

## NIVEL SUPERIOR



## Quem Somos

A Domina Concursos, especialista no desenvolvimento e comercialização de apostilas digitais e impressas para Concurso Públicos, tem como foco tornar simples e eficaz a forma de estudo. Com visão de futuro, agilidade e dinamismo em inovações, se consolida com reconhecimento no segmento de desenvolvimento de materiais para concursos públicos. É uma empresa comprometida com o bem-estar do cliente. Atua com concursos públicos federais, estaduais e municipais. Em nossa trajetória, já comercializamos milhares de apostilas, sendo digitais e impressas. E esse número continua aumentando.

## MISSÃO

Otimizar a forma de estudo, provendo apostilas de excelência, baseados nas informações de editais dos concursos públicos, para incorporar as melhores práticas, com soluções inovadoras, flexíveis e de simples utilização e entendimento.

## VISÃO

Ser uma empresa de Classe Nacional em Desenvolvimento de Apostilas para Concursos Públicos, com paixão e garra em tudo que fazemos.

## VALORES

- Respeito ao talento humano
- Foco no cliente
- Integridade no relacionamento
- Equipe comprometida
- Evolução tecnológica permanente
- Ambiente diferenciado
- Responsabilidade social



HABILITADA P/ IMPRESSÃO





## PROIBIDO CÓPIA

Não é permitida a revenda, rateio, cópia total ou parcial sem autorização da Domina Concursos, seja ela cópia virtual ou impressa. Independente de manter os créditos ou não, não importando o meio pelo qual seja disponibilizado: link de download, Correios, etc...

Caso houver descumprimento, o autor do fato poderá ser indiciado conforme art. 184 do CP, serão buscadas as informações do responsável em nosso banco de dados e repassadas para as autoridades responsáveis.



# Conhecimentos específicos

*"Camuflar um erro seu é  
anular a busca pelo  
conhecimento. Aprenda  
com eles e faça novamente  
de forma correta."*

Nara Nubia Alencar

**Fundamentos Filosóficos, Históricos, Sociológicos e Econômicos da Educação**

A Filosofia é um estudo relacionado à existência, ao conhecimento, a verdade, aos valores morais e estéticos, a mente e a linguagem. Seus métodos estão caracterizados pela argumentação.

Sua importância para a compreensão da sociedade e do mundo é para quebrar barreiras para que o indivíduo através de seu esforço obtenha um estado pleno de satisfação, ocasionando um momento de felicidade.

Através da argumentação podemos quebrar as barreiras dos nossos preconceitos, ideias erradas, de nossa realidade que não queremos mudar. Melhoramos nossas ideias, decisões e agimos melhor, já que nossas ações se baseiam naquilo que pensamos.

Já os problemas que a filosofia apresenta ajudam-nos a compreender melhor o mundo, fazendo-nos ter uma atitude crítica em relação às respostas e soluções apresentadas para os problemas da sociedade, com o objetivo de termos um mundo cada vez melhor para todos.

Mas enfrentamos grandes dificuldades para implementar esta disciplina no currículo escolar por diversos motivos.

Por parecer ser uma disciplina de resultados substanciais, por acreditar ser uma disciplina especulativa, que lida com problemas que ninguém sabe resolver. Então o que ensinar? Como lidar com a diversidade de teorias defendidas? Qual a competência e conteúdo central?

Temos também a cultura autoritária, onde encontramos dificuldade em questionar os grandes filósofos do passado, onde apenas poderemos estudar e expor as ideias de tal filósofo, sendo assim, estaremos estudando a história da filosofia.

Filosofar não é fazer relatórios sobre o que os filósofos pensam, e sim, fazer o que os filósofos fazem.

**O contexto da Educação no século XXI e as desigualdades sociais**

A educação no século XXI tem como objetivo a transformação social, onde o educador provocará no educando o busca pela descoberta, pela pesquisa, por solucionar problemas.

Mas essa realidade ainda está longe do alcance de todos os alunos. Percebemos claramente a desigualdade na educação entre os que têm um poder aquisitivo maior e os que dependem de uma educação custeada pelo governo.

Já temos salas de aulas interativas, onde o aluno é um descobridor, um solucionador de problemas, um pesquisador e crítico.

Enquanto em outros lugares, a realidade é que muitas escolas nem tem carteiras e cadeiras escolares adequadas, salas de aula equipadas, livros didáticos, professores preparados.

Essa desigualdade absurda é reflexo de um governo que não tem princípios com a educação. Vem de uma cultura onde o governo é favorecido com a ignorância de seu povo. Onde a educação acaba por fazer o que a classe dominante lhes impõe.

**A Indústria Cultural e sua interferência na realidade da Educação contemporânea**

A educação brasileira tem seus pontos altos e baixos, infelizmente a educação não é de qualidade para todo o indivíduo, pois a realidade social em que cada indivíduo se insere é diferente, a desigualdade social faz com que uns tenham uma educação de nível e outros não, ou seja, educação de qualidade é para poucos.

Segundo Otaíza de O. Romanelli (1986, p. 23), a educação no Brasil é profundamente marcada por desníveis e, por isso, a ação educativa se processa de acordo com a compreensão que se tem da realidade social em que se está submerso. Nesse processo, dois aspectos se distinguem: o gesto criador – que resulta do fato de o homem “estar-no-mundo e com ele relacionar-se” transformando-o e

transformando-se; e o gesto comunicador– que o homem executa e, assim, transmite a outros os resultados de sua experiência.

Como podemos ver a educação brasileira sofre muitos impactos, dentre eles o da política, onde quem quer entender a educação não poderá jamais ignorar tais questões, pois estão diretamente envolvidas no processo educativo, já que se apresenta como um jogo que mostra uma realidade deturpada, colocando-se assim acima de prioridades educativas, pois os interesses dos poderosos menosprezam o que realmente tem valor no contexto social em que o homem é inserido.

Outro fator não menos importante e cada dia mais real no meio educativo que deve ser levado em conta, mas ainda não é reconhecido é a indústria Cultural que a cada dia que passa com a globalização vem sendo inserida em várias áreas sociais, invadindo também o contexto escolar e não percebemos tal influência por que também já fomos dominados pela indústria cultural.

**Indústria Cultural é um termo concebido pelos teóricos Adorno e Horkheimer.**

Segundo Adorno e Horkheimer o produto cultural perde seu brilho, sua unicidade, sua especificidade de valor de uso quando se transforma em valor de troca, assim dissolvendo a verdadeira arte ou cultura, portanto acaba por cegar os homens da modernidade de massa, ocupando assim o espaço vazio que ficou deixado para o lazer, fazendo-nos ser irracionais e não percebermos a injustiça do sistema capitalista. Para que a população tenha fácil acesso a Indústria Cultural tem-se a televisão, ela chega às escolas quer através de programas do governo ou levada pelos próprios gestores, professores, alunos e funcionários escolares.

Em fim a Indústria Cultural já esta inserida no cotidiano do ser humano, e este não consegue mais viver sem consumir tudo que lhe é oferecido através da mídia.

Com isso a própria escola acaba criando pequenos consumidores, fazendo-os querer cadernos, agendas de marcas renomadas, Hello Kit, Xuxa, Justin Beaver entre outros, isso quando a própria escola, no caso, as particulares adotam o uso obrigatório de agendas.

Com tudo isso esquecemo-nos de fazer uso da Filosofia da Educação que aprendemos nos cursos de formação, esquecemo-nos de colocar em prática os ensinamentos aprendidos nos tornando pessoas manipuláveis sem que saibamos dialogar com aquilo que lemos e fazemos deixando de refletir e analisar profundamente nosso comportamento.

**A teoria de Pierre Boudieu vem mostrar a realidade da educação no Brasil**

Até que ponto a teoria do autor se aplica à nossa realidade?

A desigualdade na educação cada vez mais vem se destacando a olhos vistos, devido a vários motivos descritos por Pierre Boudieu, realmente sendo o papel da escola não transformar, e sim, reproduzir e reforçar as desigualdades sociais.

Sem incentivo e investimento por parte do governo, as escolas e educadores enfrentam a realidade de cada aluno e comunidade onde está localizada a escola, fazendo com que o conhecimento, postura e habilidades que o aluno traz da vida sejam reproduzidos na sala de aula, ao invés da escola começar do zero e superar as deficiências de conhecimento de cada aluno.

Temos salas de aulas superlotadas, poucos professores e professores com muitas disciplinas, sem tempo ou condição de investirem melhor em suas atuações em sala de aula.

Hoje em dia temos ONGs e movimentos de pessoas com poder aquisição melhor, para incentivar pequena parte de crianças a terem aulas de reforço e complementação curricular, para diminuir a desigualdade, lembrando que a parte atingida é muito pequena.

Vemos que a cada dia as famílias que tem condições financeiras estáveis, transferirem seus filhos para escolas particulares, para terem uma educação melhor.

Realmente o pessimismo de Bourdieu tem fundamentos concretos de que a competição escolar tomou âmbito incontornável, sem perspectivas de superação, por motivos culturais e governamentais.

Fundamentos Históricos

Uma das principais características que distinguem o ser humano das outras espécies animais é a sua capacidade de pensar, de refletir, de criar coisas novas a partir de experiências passadas. E é esta uma das propostas da disciplina de Fundamentos Históricos da Educação. Oferecer ao aluno uma oportunidade de reflexão sobre a educação no passado – sua finalidade, seus conteúdos, sua organização – para que possa melhor compreender a educação atual e contribuir de forma eficaz para o desenvolvimento de um sistema educacional mais voltado para a promoção humana.

Nesse sentido, a disciplina ressalta os aspectos essenciais de cada período, sem dar muita ênfase a nomes e datas, e, na medida do possível, situar a educação de cada época em seu contexto sócio, político, econômico e cultural. Tal processo, não se resume a uma simples exposição de fatos e ideias a partir de uma cronologia. Mais que isto, consiste na seleção de elementos significativos, entre os quais se estabelecem conexões, a fim de que se torne possível melhor compreender o fenômeno da educação. Dada a relevância da disciplina dentro do Curso e, considerando sua carga horária na matriz curricular, e imprescindível a articulação com as disciplinas de História, Geografia, Artes, Língua Portuguesa, Organização do Trabalho Pedagógico, Fundamentos Históricos e Políticos da Educação Infantil.

O encaminhamento metodológico para a disciplina de Fundamentos Históricos da Educação deverá observar os seguintes itens:

Iniciar os conteúdos a partir dos conteúdos do Século XVI – articular a situação do Brasil e demais países da América Espanhola e Portuguesa no cenário da colonização europeia, em muito contribuiu para situar adequadamente a educação brasileira na Colônia, Império e Primeira República; O destaque à Educação Jesuítica é compreensível – dentre outras razões, a seu favor, está o longo período (dois séculos) em que os jesuítas/contrareformistas organizaram e efetivaram a educação “institucionalizada” do Brasil, montando até, uma grande rede física neste período (1549-1759); Conflitos Pedagógicos – Pedagogias cunhadas de tradicional liberal e as Pedagogias não-liberais (progressistas);

O debate entre a Educação Tradicional e Educação Nova, explicitando os contextos históricos das respectivas correntes filosóficas e seus pressupostos; O pensamento pedagógico brasileiro e a construção das políticas educacionais; O sistema capitalista brasileiro e os diferentes projetos políticos-pedagógicos de Estado.

Crítérios de Avaliação Partimos do pressuposto de que verificar não é avaliar, pois o ato de verificar consiste simplesmente em coletar informações, enquanto a ação avaliativa é mais subjetiva, haja vista que compreende coleta, análise e síntese dos dados, acrescida de atribuição de valor. Importante registrar que, por ser um processo contínuo, deverá conduzir a retomada de caminhos, se necessário. Desta forma, o professor utilizar-se-á do resultado da avaliação não apenas para aferir notas, mas para reformular seu planejamento, adotando estratégias e procedimentos diversificados, visando superar as lacunas diagnosticadas. Evidenciamos que a expressão escrita (provas) é o instrumento mais utilizado no processo avaliativo. Todavia, há que se considerar que apenas um instrumento não é capaz de identificar o conhecimento adquirido pelo aluno, por isso o professor deverá propiciar diversificadas oportunidades para que o aluno expresse seu conhecimento.

A avaliação será, portanto, diagnóstica, formativa e somativa, acontecendo em todos os momentos do processo de ensino-aprendizagem, por meio de apresentação de trabalhos e mini-aulas, produção de materiais, exposições e seminários (nos quais será observado os aspectos sócio-afetivos), provas objetivas com questões dissertativas ou em forma de teste, aula do erro, além da auto-avaliação. A recuperação de estudos também permeará o processo, no sentido do resgate de conteúdos que não foram devidamente apropriados. A reavaliação é outra oportunidade que é ofertada no término do período letivo. No processo avaliativo os aspectos qualitativos prevalecerão sobre os quantitativos. Contudo, devido a exigência de nosso sistema educacional, haverá aferição de notas ao final de cada semestre.

### **Fundamentos Sociológicos**

Interações sociais e suas consequências são interesses comuns na sociologia. A Sociologia é uma ciência que estuda o comportamento humano e os meios de comunicação em função do meio e os processos que interligam o indivíduo em associações, grupos e instituições. Enquanto o indivíduo na

sua singularidade é estudado pela Psicologia, a Sociologia estuda os fenômenos que ocorrem quando vários indivíduos se encontram em grupos de tamanhos diversos, e interagem no seu interior.

Os resultados da pesquisa sociológica não são de interesse apenas de sociólogos. Cobrindo todas as áreas do convívio humano — desde as relações na família até a organização das grandes empresas, o papel da política na sociedade até o comportamento religioso —, a Sociologia pode vir a interessar, em diferentes graus de intensidade, a administradores, políticos, empresários, juristas, professores em geral, publicitários, jornalistas, planejadores, sacerdotes, mas, também, ao homem comum. Entretanto, o maior interessado na produção e sistematização do conhecimento sociológico é o Estado, normalmente o principal financiador da pesquisa desta disciplina científica.

Assim como toda ciência, a Sociologia pretende explicar a totalidade do seu universo de pesquisa. Ainda que esta tarefa não seja objetivamente alcançável, é tarefa da Sociologia transformar as malhas da rede com a qual a ela capta a realidade social cada vez mais estreitas. Por essa razão, o conhecimento sociológico, através dos seus conceitos, teorias e métodos, pode constituir para as pessoas um excelente instrumento de compreensão das situações com que se defrontam na vida quotidiana, das suas múltiplas relações sociais e, conseqüentemente, de si mesmas como seres inevitavelmente sociais.

A Sociologia ocupa-se, ao mesmo tempo, das observações do que é repetitivo nas relações sociais, para daí formular generalizações teóricas, como também de eventos únicos e sujeitos à inferência sociológica, como o surgimento do capitalismo ou a gênese do Estado Moderno, para explicá-los no seu significado e importância singular.

Auguste Comte A Sociologia surgiu como uma disciplina no século XIX, na forma de uma resposta acadêmica para um desafio de modernidade: se o mundo está ficando mais integrado, a experiência de pessoas do mundo é crescentemente atomizada e dispersada. Sociólogos não só esperavam entender o que unia os grupos sociais, mas também desenvolver um "antídoto" para a desintegração social.

Hoje os sociólogos pesquisam macroestruturas inerentes à organização da sociedade, como raça ou etnicidade, classe e gênero, além de instituições como a família; processos sociais que representam divergência, ou desarranjos, nestas estruturas, inclusive crime e divórcio. E pesquisam os microprocessos como relações interpessoais.

Sociólogos fazem uso frequente de técnicas quantitativas de pesquisa social (como a estatística) para descrever padrões generalizados nas relações sociais. Isto ajuda a desenvolver modelos que possam entender mudanças sociais e como os indivíduos responderão a essas mudanças. Em alguns campos de estudo da Sociologia, as técnicas qualitativas — como entrevistas dirigidas, discussões em grupo e métodos etnográficos — permitem um melhor entendimento dos processos sociais de acordo com o objetivo explicativo.

Os cursos de técnicas quantitativas/qualitativas servem, normalmente, a objetivos explicativos distintos ou dependem da natureza do objeto explicado por certa pesquisa sociológica: o uso das técnicas quantitativas é associado às pesquisas macro-sociológicas; as qualitativas, às pesquisas micro-sociológicas. Entretanto, o uso de ambas as técnicas de coleta de dados pode ser complementar, uma vez que os estudos micro-sociológicos podem estar associados ou ajudarem no melhor entendimento de problemas macro-sociológicos (ver: Elias, Norbert. *Os Estabelecidos e os Outsiders*. Rio de Janeiro, Jorger Zahar Ed., 2000. Introdução e cap. 1, pp. 19-60).

História

Émile Durkheim

Karl Marx

Vilfredo Pareto

Georg Simmel

Max Weber



A Sociologia é uma área de interesse muito recente, mas foi a primeira ciência social a se institucionalizar. Antes, portanto, da Ciência Política e da Antropologia.

Em que pese o termo Sociologie tenha sido criado por Auguste Comte, que esperava unificar todos os estudos relativos ao homem — inclusive a História, a Psicologia e a Economia, Montesquieu também pode ser encarado como um dos fundadores da Sociologia - talvez como o último pensador clássico ou o primeiro pensador moderno.

Em Comte, seu esquema sociológico era tipicamente positivista, (corrente que teve grande força no século XIX), e ele acreditava que toda a vida humana tinha atravessado as mesmas fases históricas distintas e que, se a pessoa pudesse compreender este progresso, poderia prescrever os remédios para os problemas de ordem social.

As transformações econômicas, políticas e culturais ocorridas no século XVIII, como as Revoluções Industrial e Francesa, colocaram em destaque mudanças significativas da vida em sociedade com relação a suas formas passadas, baseadas principalmente nas tradições.

A Sociologia surge no século XIX como forma de entender essas mudanças e explicá-las. No entanto, é necessário frisar, de forma muito clara, que a Sociologia é datada historicamente e que o seu surgimento está vinculado à consolidação do capitalismo moderno.

Esta disciplina marca uma mudança na maneira de se pensar a realidade social, desvinculando-se das preocupações especulativas e metafísicas e diferenciando-se progressivamente enquanto forma racional e sistemática de compreensão da mesma.

Assim é que a Revolução Industrial significou, para o pensamento social, algo mais do que a introdução da máquina a vapor. Ela representou a racionalização da produção da materialidade da vida social.

O triunfo da indústria capitalista foi pouco a pouco concentrando as máquinas, as terras e as ferramentas sob o controle de um grupo social, convertendo grandes massas camponesas em trabalhadores industriais. Neste momento, se consolida a sociedade capitalista, que divide de modo central a sociedade entre burgueses (donos dos meios de produção) e proletários (possuidores apenas de sua força de trabalho). Há paralelamente um aumento do funcionalismo do Estado que representa um aumento da burocratização de suas funções e que está ligado majoritariamente aos estratos médios da população.

O quase desaparecimento dos pequenos proprietários rurais, dos artesãos independentes, a imposição de prolongadas horas de trabalho, e etc., tiveram um efeito traumático sobre milhões de seres humanos ao modificar radicalmente suas formas tradicionais de vida.

Não demorou para que as manifestações de revolta dos trabalhadores se iniciassem. Máquinas foram destruídas, atos de sabotagem e exploração de algumas oficinas, roubos e crimes, evoluindo para a criação de associações livres, formação de sindicatos e movimentos revolucionários.

Este fato é importante para o surgimento da Sociologia, pois colocava a sociedade num plano de análise relevante, como objeto que deveria ser investigado tanto por seus novos problemas intrínsecos, como por seu novo protagonismo político já que junto a estas transformações de ordem econômica pôde-se perceber o papel ativo da sociedade e seus diversos componentes na produção e reprodução da vida social, o que se distingue da percepção de que este papel seja privilégio de um Estado que se sobrepõe ao seu povo.

O surgimento da Sociologia prende-se em parte aos desenvolvimentos oriundos da Revolução Industrial, pelas novas condições de existência por ela criada. Mas uma outra circunstância concorreria também para a sua formação. Trata-se das modificações que vinham ocorrendo nas formas de pensamento, originada pelo Iluminismo. As transformações econômicas, que se achavam em curso no ocidente europeu desde o século XVI, não poderiam deixar de provocar modificações na forma de conhecer a natureza e a cultura.

### **Correntes Sociológicas**

Porém, a Sociologia não é uma ciência de apenas uma orientação teórico-metodológica dominante. Ela traz diferentes estudos e diferentes caminhos para a explicação da realidade social. Assim, pode-se claramente observar que a Sociologia tem ao menos três linhas mestras explicativas, fundadas pelos seus autores clássicos, das quais podem se citar, não necessariamente em ordem de importância: (1) a Positivista-Funcionalista, tendo como fundador Auguste Comte e seu principal expoente clássico em Émile Durkheim, de fundamentação analítica; (2) a sociologia compreensiva iniciada por Max Weber, de matriz teórico-metodológica hermenêutico-compreensiva; e (3) a linha de explicação sociológica dialética, iniciada por Karl Marx que mesmo não sendo um sociólogo e sequer se pretendendo a tal, deu início a uma profícua linha de explicação sociológica.

Estas três matrizes explicativas, originadas pelos seus três principais autores clássicos, originaram quase todos os posteriores desenvolvimentos da Sociologia, levando à sua consolidação como disciplina acadêmica já no início do século XX. É interessante notar que a sociologia não se desenvolve apenas no contexto europeu. Ainda que seja relativamente mais tardio seu aparecimento nos Estados Unidos, ele se dá, em grande medida, por motivações diferentes que as da velha Europa (mas certamente influenciada pelos europeus, especialmente pela sociologia britânica e positivista de Herbert Spencer). Nos EUA a Sociologia esteve de certo modo "engajada" na resolução dos "problemas sociais", algo bem diverso da perspectiva acadêmica européia, especialmente a teuto-francesa. Entre os principais nomes do estágio inicial da sociologia norte-americana, podem ser citados: William I. Thomas, Robert E. Park, Martin Bulmer e Roscoe C. Hinkle.

A Sociologia, assim, vai debruçar-se sobre todos os aspectos da vida social. Desde o funcionamento de estruturas macro-sociológicas como o Estado, a classe social ou longos processos históricos de transformação social ao comportamento dos indivíduos num nível micro-sociológico, sem jamais esquecer-se que o homem só pode existir na sociedade e que esta, inevitavelmente, lhe será uma "jaula" que o transcenderá e lhe determinará a identidade. Para compreender o surgimento da sociologia como ciência do século XIX, é importante perceber que, nesse contexto histórico social, as ciências teóricas e experimentais desenvolvidas nos séculos XVII, XVIII e XIX inspiraram os pensadores a analisar as questões sociais, econômicas, políticas, educacionais, psicológicas, com enfoque científico.

### **A Ciência da Sociologia**

Ainda que a Sociologia tenha emergido em grande parte da convicção de Comte de que ela eventualmente suprimiria todas as outras áreas do conhecimento científico, hoje ela é mais uma entre as ciências.

Atualmente, ela estuda organizações humanas, instituições sociais e suas interações sociais, aplicando mormente o método comparativo. Esta disciplina tem se concentrado particularmente em organizações complexas de sociedades industriais.

Ao contrário das explicações filosóficas das relações sociais, as explicações da Sociologia não partem simplesmente da especulação de gabinete, baseada, quando muito, na observação casual de alguns fatos. Muitos dos teóricos que almejavam conferir à sociologia o estatuto de ciência, buscaram nas ciências naturais as bases de sua metodologia já mais avançada, e as discussões epistemológicas mais desenvolvidas. Dessa forma foram empregados métodos estatísticos, a observação empírica, e um ceticismo metodológico a fim de extirpar os elementos "incontroláveis" e "dóxicos" recorrentes numa ciência ainda muito nova e dada a grandes elucubrações. Uma das primeiras e grandes preocupações para com a sociologia foi eliminar juízos de valor feitos em seu nome. Diferentemente da ética, que visa discernir entre bem e mal, a ciência se presta à explicação e à compreensão dos fenômenos, sejam estes naturais ou sociais.

Como ciência, a Sociologia tem de obedecer aos mesmos princípios gerais válidos para todos os ramos de conhecimento científico, apesar das peculiaridades dos fenômenos sociais quando comparados com os fenômenos de natureza e, conseqüentemente, da abordagem científica da sociedade. Tais peculiaridades, no entanto, foram e continuam sendo o foco de muitas discussões, ora tentando aproximar as ciências, ora afastando-as e, até mesmo, negando às humanas tal estatuto com base na inviabilidade de qualquer controle dos dados tipicamente humanos, considerados por muitos, imprevisíveis e impassíveis de uma análise objetiva.

### **Comparação com outras Ciências Sociais**

No começo do século XX, sociólogos e antropólogos que conduziam estudos sobre sociedades não-industrializadas ofereceram contribuições à Antropologia. Deve ser notado, entretanto, que mesmo a Antropologia faz pesquisa em sociedades industrializadas; a diferença entre Sociologia e Antropologia tem mais a ver com os problemas teóricos colocados e os métodos de pesquisa do que com os objetos de estudo.

Quanto a Psicologia social, além de se interessar mais pelos comportamentos do que pelas estruturas sociais, ela se preocupa também com as motivações exteriores que levam o indivíduo a agir de uma forma ou de outra. Já o enfoque da Sociologia é na ação dos grupos, na ação geral.

Já a Economia diferencia-se da Sociologia por estudar apenas um aspecto das relações sociais, aquele que se refere a produção e troca de mercadorias. Nesse aspecto, como mostrado por Karl Marx e outros, a pesquisa em Economia é frequentemente influenciada por teorias sociológicas.

Por fim, a Filosofia social intenta criar uma teoria ou "teorias" da sociedade, objetivando explicar as variâncias no comportamento social em suas ordens moral, estética e históricas. Esforços nesse sentido são visíveis nas obras de modernos teóricos sociais, reunindo um arcabouço de conhecimento que entrelaça a filosofia hegeliana, kantista, a teoria social de Marx e, ao mesmo tempo, Max Weber, utilizando-se de os valores morais e políticos do iluminismo liberal mesclados com os ideais socialistas. À primeira vista, talvez, seja complexo apreender tal abordagem. Entretanto, as obras de Max Horkheimer, Theodor Adorno, Jurgen Habermas, entre outros, representam uma das mais profícuas vertentes da filosofia social, representada por aquilo que ficou conhecido como Teoria Crítica ou, como mais popularmente se diz, Escola de Frankfurt.

#### Sociologia da Ordem e Sociologia da Crítica da Ordem

A Sociologia, em vista do tipo de conhecimento que produz, pode servir a diferentes tipos de interesses.

A produção sociológica pode estar voltada para engendrar uma forma de conhecimento comprometida com emancipação humana. Ela pode ser um tipo de conhecimento orientado no sentido promoção do melhor entendimento dos homens acerca de si mesmos, para alcançar maiores patamares de liberdades políticas e de bem-estar social.

Por outro lado, a Sociologia pode ser orientada como uma 'ciência da ordem', isto é, seus resultados podem ser utilizados com vistas à melhoria dos mecanismos de dominação por parte do Estado ou de grupos minoritários, sejam eles empresas privadas ou Centrais de Inteligência, à revelia dos interesses e valores da comunidade democrática com vistas a manter o status quo.

As formas como a Sociologia pode ser uma 'ciência da ordem' são diversas. Ela pode partir desde a perspectiva do sociólogo individual, submetendo a produção do conhecimento não ao progresso da ciência por si ou da sociedade, mas aos seus interesses materiais imediatos. Há, porém, o meio indireto, no qual o Estado, como principal ente financiador de pesquisas nas áreas da sociologia escolhe financiar aquelas pesquisas que lhe renderam algum tipo de resultado ou orientação estratégicas claras: pode ser tanto como melhor controlar o fluxo de pessoas dentro de um território, como na orientação de políticas públicas promovidas nem sempre de acordo com o interesse das majorias ou no respeito às minorias. Nesse sentido, o uso do conhecimento sociológico é potencialmente perigoso, podendo mesmo servir à finalidades anti-democráticas, autoritárias e arbitrárias.

#### **A Evolução da Sociologia como Disciplina**

A sociologia no mundo foi se mostrando presente em várias datas importantes desde as grandes revoluções, desde lá cada vez mais foi de fundamental participação para a sociedade mundial e também brasileira.

Desde o início a sociologia vem se preocupando com a sociedade no seu interior, isto diz respeito, por exemplo, aos conflitos entre as classes sociais. Na América Latina, por exemplo, a sociologia sofreu influências americanas e européias, na medida em que as suas preocupações passam a ser o subdesenvolvimento, ela vai sofrer influências das teorias marxistas.

No Brasil nas décadas de 20 e 30 a sociologia estava num estudo sobre a formação da sociedade brasileira, e analisando temas como abolição da escravatura, êxodos, e estudos sobre índios e negros

Nas décadas seguintes de 40 e 50 a sociologia voltou para as classes trabalhistas tais como salários e jornadas de trabalho, e também comunidades rurais. Na década de 60 a sociologia se preocupou com o processo de industrialização do país, nas questões de reforma agrária e movimentos sociais na cidade e no campo e a partir de 1964 o trabalho dos sociólogos se voltou para os problemas sócio políticos e econômicos originados pela tensão de se viver em um país cuja forma de poder é o regime militar.

Na década de 80 a sociologia finalmente volta a ser disciplina no ensino médio, e também ocorreu a profissionalização da sociologia. Além da preocupação com a economia política e mudanças sociais apropriadas com a instalação da nova república, voltam também em relação ao estudo da mulher, ao trabalhador rural, e outros assuntos culminantes. Áreas de estudo em Sociologia

Os sociólogos estudam uma variedade muito grande de assuntos. Para ter uma idéia geral sobre esses assuntos, visite o sítio do Comitê de Pesquisa da Associação Internacional de Sociologia.

#### Fundamentos Econômicos

Embora pareça não existir relação entre economia e educação à primeira vista, existe uma vinculação estrita entre as duas esferas.



Desde a formação das primeiras sociedades primitivas, a educação sempre esteve subordinada a economia.

Nos primeiros aglomerados humanos, os indivíduos eram treinados conforme as necessidades do grupo, na pesca ou na caça, por exemplo.

Enquanto sociedades, com natureza econômica mais desenvolvida, direcionavam o sistema educacional para suprir estas necessidades.

Uma dinâmica que persiste até hoje, embora constituindo uma relação entre economia e educação mais complexa.

#### **Economia e Educação ao Longo da História**

Economia e educação sempre estiveram intimamente relacionadas desde os primórdios da história da humanidade e do surgimento das primeiras civilizações.

Entre os gregos, na antiguidade, enquanto Atenas, cidade ligada ao comércio, construiu um sistema educacional voltado ao desenvolvimento intelectual de novos conhecimentos, fazendo inclusive nascer à filosofia.





Em Esparta, cuja principal atividade econômica era o saque de bens acumulados por outros povos, o sistema educacional foi pensado para formar guerreiros.

Do mesmo modo, contemporaneamente, um país predominantemente agrícola ou industrial centraliza sua educação para suprir o setor com a mão de obra adequada.

Uma das poucas tentativas de construir uma educação desvinculada da economia aconteceu durante o Renascimento, entre o século XII e XV.

Foi quando os humanistas propuseram um sistema educacional mais amplo, que possibilitasse uma formação generalista, sem a preocupação com as funções necessárias para suprir a economia.

Os humanistas pensaram uma educação que formasse pessoas em busca de um aprimoramento das capacidades humanas e não necessariamente técnicas ou teóricas.

É importante ressaltar que, até então, embora a grande maioria da população só tinha acesso a uma educação informal.

A educação formal era destinada a uma minoria, somente voltada a constituir a mão de obra necessária ao bom funcionamento da sociedade, fornecendo possibilidades quase nulas de mobilidade social.

Somente com a Revolução Francesa - com seu ideal de igualdade, liberdade e fraternidade -, é que a educação formal começou a ser popularizada, massificada em certo sentido.

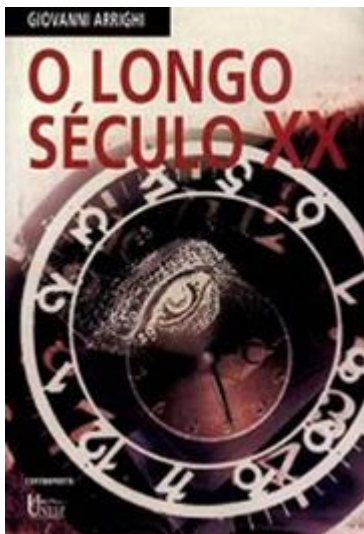
A partir deste momento, gradualmente, a educação passou a ser fornecida pelo Estado, de forma pública e gratuita, até porque o conceito de Estado estava ainda em formação.

No entanto, com a Revolução Industrial, a partir do século XVIII, a necessidade de suprir com mão de obra especializada o sistema capitalista, massificou a educação, adequando-a, mais do que nunca, as exigências econômicas.

Na realidade, a afirmação de que o sistema capitalista nasceu com a Revolução Industrial é controversa.

Vários estudos contestam este conceito, alguns até defendem a idéia de que o sistema capitalista já existia desde a antiguidade.

Giovani Arrighi, autor de O longo século XX, defende a idéia de que o sistema capitalista nasceu no século XII, em Gênova, com a intermediação de especiarias via mediterrâneo.



Nesta época teria se iniciado com primeiro ciclo de acumulação sistêmica capitalista, um conceito que expressa um período onde pessoas e instituições se capitalizaram, acumularam capital, sendo liderado por uma potência hegemônica.

No caso do século XII, a potência foi justamente Genova, com seus mercadores enriquecidos pelos comércio de especiarias importadas do Oriente, tendo inclusive participado das grandes navegações, no século XV e XVI, como investidores e financiadores das empreitadas.

O segundo ciclo de acumulação sistêmica do capitalismo teria sido iniciado no século XVI, liderado pela Holanda e centrado no trânsito marítimo de mercadorias, com potências hegemônicas controlando entrepostos para exercer domínio sobre mercados e zonas produtoras de matéria-prima.

O terceiro ciclo teria sido liderado pela Inglaterra, iniciado no século XVIII, baseado no controle do fluxo naval por meio de uma grande armada de guerra.

O quarto ciclo teria se iniciado no século XX, tendo como potência hegemônica os Estados Unidos da América, quando começou um controle econômico financeiro deste país sobre o mundo, com intervenções armadas em nações que se recusavam a se submeter ao modelo econômico imposto.

Segundo Arrighi, a derrota norte-americana perante o Vietnã, na década de 1980, marcou o fim da hegemonia dos Estados Unidos da América e o surgimento de um novo líder a China, quando o sistema capitalista passou a sofrer um novo reajuste, ainda em movimento, marcando um novo ciclo no século XXI.

Destarte, o século XX, com o fordismo, a especialização das funções intensificou a compartimentação do sistema educacional, indo na contramão do humanismo renascentista, estreitando o vínculo entre economia e educação.

A partir deste momento, a educação ficou totalmente subordinada à economia, em outras palavras, passou a servir inteiramente aos sistemas econômicos.

A educação foi pensada para servir interesses econômicos e não para contribuir para aprimorar a vida em sociedade ou aprimorar a economia.

O sistema educacional passou a ter a obrigação não só de treinar a mão de obra, como também fazer girar a economia, formando mercado consumidor, elevando parcialmente o poder de consumo, através de indivíduos melhor qualificados tecnicamente.

A educação passou a se vista como um investimento econômico que deve gerar retorno para o Estado, servindo a reprodução e manutenção do sistema capitalista vigente.

### **Educação e Desenvolvimento**

O desenvolvimento econômico de um país, dentro do âmbito do sistema capitalista, está estreitamente ligado a educação, uma vez que formadora dos recursos humanos necessários ao sistema produtivo que faz a economia girar.



Os recursos humanos de que um país dispõe são formados pela população economicamente ativa e pela população que está sendo preparada para ingresso no mercado de trabalho ou está à espera de vagas.

Em um sentido contemporâneo, excetuando as pessoas que estão ativas ou ainda não ingressaram no mercado de trabalho, o restante forma o que chamamos mão de obra de reserva.

São indivíduos já formados, muitas vezes com experiência prática, mas que, por um motivo ou outro, está fora do mercado de trabalho.

Pensando por este prisma, seria função da educação criar condições para requalificar esta mão de obra, desenvolvendo e ampliando a distribuição de renda.

O sistema educacional deveria criar condições para formar mão de obra que renovasse os quadros, cada vez mais qualificada, para ingresso e recolocação no mercado de trabalho.

Entretanto, o desenvolvimento de um país, teoricamente, envolve não só a capacidade de produção, de atender, criar e aumentar a demanda por produtos; assim como desenvolver novas tecnologias.

Justamente, neste último item, onde entra a contribuição da educação novamente.

Ao formar e requalificar mão de obra, a educação deveria, simultaneamente, desenvolver novas tecnologias e conhecimentos, elevando salários e ampliando o mercado consumidor.

A ampliação de demanda seria criada pela elevação de salários e aumento da população economicamente ativa, criando um círculo virtuoso de abertura de novos postos de trabalho e maior demanda continuamente.

Ao mesmo tempo, ao lançar no mercado mais pessoas melhor preparadas, a educação deveria estimular a população economicamente ativa a buscar se aprimorar para se manter no mercado.

O que estimularia um ambiente de constante busca pelo conhecimento, possibilitando o surgimento de novas tecnologias.

No entanto, na prática, no Brasil não é assim que a economia funciona.

A ampliação do acesso a educação atende um projeto político e não econômico, que seria o correto.

No Brasil, a ampliação do acesso a educação não é acompanhada da manutenção da qualidade, entre outros fatores, conduzindo a formação de uma mão de obra barata, a qual substitui a mais qualificada para reduzir custos.

Uma dinâmica que cria um verdadeiro exército de reserva, baixando o nível salarial e desaquecendo a economia, já que reduz a demanda.

Esta redução de demanda é necessária, do ponto de vista governamental, porque não existe capacidade produtiva capaz de suprir o mercado com produtos no volume adequado, caso houvesse ampliação da renda e da demanda.

Porém, revela grande falta de planejamento governamental, pois terminando diminuindo a capacidade produtiva e o desenvolvimento tecnológico.

O círculo de desenvolvimento econômico brasileiro está invertido.

Mesmo com parte da população economicamente ativa, inserida no mercado de trabalho, sendo substituída por novos ingressantes que são formados continuamente pelo sistema educacional; boa parte dos recém formados não encontram uma colocação.

O mercado de trabalho não tem capacidade para absorver esta mão de obra no seu todo, tanto do ponto de vista daquele que tenta ingressar inicialmente, como daquele que buscou requalificação através da educação.

Uma das razões, além de um círculo vicioso, é que o sistema educacional brasileiro não dá conta de preparar para o mercado de trabalho, com efeitos negativos em todos os setores.

Neste sentido, a educação contribui muito pouco para o desenvolvimento econômico brasileiro, constituindo mero instrumento formador de mão de obra barata de reserva.

Existe uma disparidade entre o conhecimento fornecido pelo sistema educacional e as reais necessidades do sistema produtivo.

A educação no Brasil é extremamente academicista, desatualizada e dirigida e exercida por profissionais com baixa qualificação e preparo.

Na realidade, os baixos salários dos professores conduzem os bons profissionais, educadores por vocação, desistirem da área, deixando, na maior parte das vezes, as escolas entregues aos docentes de meio expediente, aqueles que enxergam na educação o que chamamos “bico”.

É a típica postura do profissional de área distante da educação que, para complementar sua renda, leciona nas horas vagas em uma escola de ensino fundamental e médio, chegando ao extremo de no ensino superior, dependendo do curso, ser esta uma regra.

O Brasil precisa de mais educadores e menos professores, precisa de mais profissionais da educação e vivem apenas do seu trabalho na área.

Além deste componente, o desenvolvimento tecnológico mundial cada vez mais acelerado, em um mundo globalizado, faz o sistema educacional brasileiro parecer burocrático ao extremo, não acompanhando as necessidades do mercado de trabalho.

O que criou uma situação em que, em meio ao amplo desemprego, falem profissionais qualificados em alguns setores, obrigando empresas a importar mão de obra e tentar elas próprias qualificar seus funcionários.

Este é um problema antigo no Brasil, remontando ao início da industrialização tardia na década de 1930, para os quais já se tentaram inúmeras soluções, todas fracassadas, já que não atacaram a raiz do problema: romper com um círculo econômico invertido.

Para tentar resolver este problema, desde a década de 1970, medidas governamentais recomendaram o incremento do ensino técnico.





Foi quando o IV Encontro de Secretários da Educação e Representantes de Conselhos de Educação, em 1973, fez a recomendação inicial, ressaltando que seria necessário criar intercâmbios com indústrias e universidades.

No entanto, a criação de cursos técnicos, vinculados com o ensino médio, não foi capaz de fazer o Brasil avançar no desenvolvimento econômico.

A maioria dos cursos técnicos nunca se tornaram operacionais, não fornecendo formação prática adequada.

Mesmo quando isto se fez possível, o número restrito de vagas não garantiu a satisfação da demanda no mercado de trabalho.

Na realidade, o tecnicismo educacional não fez mais que ampliar a formação de mão de obra barata, reduzindo o padrão de qualidade nas instituições de nível superior.

### **Educação e finanças públicas.**

As finanças públicas consistem em estudos econômicos, realizados pelo governo (Estado), visando organizar as receitas para atenderem as despesas, teoricamente, buscando um equilíbrio no crédito.

Para organizar as finanças públicas, o Poder Executivo (presidente da República, governadores e prefeitos) elabora um orçamento, estimando a receita e fixando despesas, dentro de um intervalo de tempo denominado exercício fiscal.



Trata-se de uma estimativa porque a receita está baseada naquilo que se espera arrecadar com impostos.

O poder legislativo (senadores, deputados e vereadores) discute a proposta, altera e aprova o orçamento, transformando em lei.

É interessante ressaltar que o orçamento público coordena as finanças do governo em âmbito federal, estadual e municipal; estabelecendo prioridades e seguindo diretrizes de contabilidade e administração.

Os gastos com educação fazem parte deste orçamento determinado pelas finanças públicas, fixado a partir de uma distribuição de recursos.

Esta distribuição considera inúmeros fatores, tal como a legislação, as políticas públicas, as diretrizes educacionais, econômicas, financeiras e sociais.

A despeito do projeto político partidário de quem está no poder condicionar todos os outros fatores.

Está fixado neste ponto um dos grandes problemas do orçamento destinado a educação no Brasil.

O sistema educacional é sempre pensado por políticos e não por especialistas em educação, fazendo as reais necessidades do sistema educacional não serem atendidas.

### **O orçamento da educação.**

Os objetivos e diretrizes do sistema educacional são expressos, em termos financeiros, através do orçamento da educação, onde receitas e despesas são consideradas para organizar o exercício fiscal.

Neste sentido, ao menos teoricamente, o orçamento da educação leva em consideração:

1. Objetivos gerais e específicos de cada departamento, divisão, setor, escola, curso, turma, etc.
2. A situação atual e as necessidades de modificação, conforme seu funcionamento na prática, como por exemplo, os recursos técnicos disponíveis e sua qualidade e real disponibilidade de aplicação.
3. A articulação do trabalho a ser desenvolvido em cada ano fiscal e os planos de alcance mais amplo; como por exemplo, a necessidade de ampliação da rede escolar e a contratação de novos professores para atender esta ampliação.

A questão é que, mesmo admitindo que na prática exista um planejamento adequado, a valorização do professor como profissional altamente especializado e que necessita de constante reciclagem, através de uma política salarial adequada, em raras ocasiões acontece.

Destarte, para facilitar a elaboração de um orçamento da educação, cada setor colabora para classificar as despesas, encaixando-as em categorias, possibilitando a visualização dos investimentos necessários para manutenção e custeio dos serviços educacionais.

Em linhas gerais, a classificação das despesas envolveria categorias, tais como:

1. Material Permanente: móveis, equipamentos, construções, ampliações, etc.
2. Material de Consumo: material escolar, de limpeza, alimentos, uniformes, etc.
3. Despesas com Pessoal: salários e encargos sociais.
4. Outros Serviços e Encargos: serviços prestados por terceiros.

Outra questão se considerar, no orçamento da educação, é o fato do planejamento funcionar ao inverso do que procederia um cidadão para planejar seus gastos.



Primeiro estima-se as despesas, para, posteriormente, analisar as necessidades a serem atendidas e a ordem de prioridade.

Devido à importância que a educação tem para sociedade, existe uma legislação que determina cotas no orçamento geral, obrigando a aplicação no sistema educacional.

A Constituição de 1988, estabelece, na seção I, do Capítulo III, Título VIII:

Artigo 211: “A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino”.

1º. “A União organizará e financiará o sistema federal de ensino e dos territórios e prestará assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios para o desenvolvimento de seus sistemas de ensino e o atendimento prioritário à escolaridade obrigatória”.

2º. “Os municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e pré-escolar”.

Artigo 212: “A União aplicará, anualmente, nunca menos que dezoito, e os Estados, Distrito Federal e os Municípios vinte e cinco por cento, no mínimo, da receita resultante de impostos (...) na manutenção e desenvolvimento do ensino”.

É interessante ressaltar que o parágrafo 4º. do Artigo 212, determina que não podem ser computados, nestas porcentagens de gastos, programas suplementares de alimentação e assistência à saúde.

É também interessante ressaltar que escolas particulares também podem receber verbas públicas, desde que enquadradas como comunitárias, confessionais ou filantrópicas.

Para isto, devem comprovar finalidade não lucrativa e aplicação de excedente financeiro em educação.

Na prática, enquanto os municípios estão obrigados a investir prioritariamente no ensino fundamental e pré-escolar, os Estados devem cuidar do ensino médio e a União das universidades e escolas técnicas.

Porém, os recursos são insuficientes para romper com o ciclo econômico invertido e deturpado brasileiro, os recursos humanos, os professores, não possuem a necessária e merecida valorização orçamentária.

Para além dos problemas conjunturais, devemos ressaltar que, apesar da legislação determinar percentuais mínimos para aplicação de recursos em educação, não regula a otimização, que fica a cargo do administrador escolar.



Não são contabilizados nos percentuais os recursos transferidos pela União aos Estados, ou dos Estados para os Municípios.

O ajuste entre despesas e receitas, para atender os percentuais fixados anualmente pela Constituição, deve ser apurado a cada trimestre do exercício financeiro e corrigido.

Pela lei, o repasse dos valores da União, dos Estados e Municípios deveria ocorrer imediatamente ao órgão responsável pela educação, sempre com um intervalo máximo de 20 dias entre a arrecadação e o repasse.

O atraso implica em correção monetária e responsabilização civil e criminal das autoridades competentes.

As leis são muito bonitas, mas, na verdade, a corrupção e a burocracia imperam todo o processo.

Para mudar a educação no Brasil é preciso alterar a ótica de pensamento e reformular as políticas públicas pensadas também no âmbito econômico.

---

---

---

---

## Função Social da Escola

A crédito ser de fundamental importância para nós, trabalhadores em educação, no sentido de tornar nossa atuação um pouco mais crítica, que repensemos sobre as funções que a instituição escolar exerce em nossa sociedade.

Tal enfoque da Escola nos deve auxiliar não somente a entender melhor o cotidiano do nosso trabalho, como também nos alertar para as múltiplas armadilhas que a todo momento são montadas e nas quais muitas vezes caímos sem mesmo perceber.

Tentaremos mostrar como são ingênuas e mesmo idealistas as visões que nos apresentam da instituição escolar. Visões essas que estão claramente marcadas pelos mitos da igualdade social e oportunidades para todos, da neutralidade e cientificidade, que principalmente a Escola se incumba de fortalecer e desenvolver. Mitos que colocam a Escola acima da luta de classes, isolando-a de uma formação social específica.

Ao longo de vários anos como professora e psicóloga pude notar que nós, trabalhadores em educação, temos nossa formação acadêmica marcada por vícios e lacunas que têm claramente um objetivo político-ideológico.

Somos os profissionais, muitas vezes, do superficial: enfatizamos a relação professor/aluno, a melhoria dos currículos, a modernização das técnicas e métodos de ensino, desvinculando-os de todo um contexto histórico, social, político e econômico. Fomos ensinados a pensar as instituições como abstrações, como "coisas-em-si", como se as relações de poder existentes em nossa formação social ali não estivessem presentes.

Raramente em nossos cursos de formação faz-se uma análise política e ideológica de nossa função enquanto educadores numa sociedade dividida em classes. "Estamos sendo formados para servir a quem? Para propiciar e desenvolver o quê? Para reforçar o poder de quem? Somos levados a refletir criticamente sobre o mundo que nos cerca? Sobre como nos inserimos neste mundo e como poderíamos dele participar de forma mais ativa e transformadora? Tais questões não são debatidas e muito menos pensadas".

Sobre este assunto é importante e valiosa a pesquisa feita por Maria Helena Patto, em sua tese de doutorado, entre psicólogos da rede pública de São Paulo, que mostra através da análise de uma série de respostas, a visão de mundo daqueles psicólogos: os preconceitos e estereótipos quando falam das crianças que frequentam as escolas públicas, a total ausência em seus discursos da divisão da sociedade em classes, da existência de uma estrutura de dominação cultural arbitrária e da imposição de uma visão de mundo existente na instituição escolar.

## A Instituição Escolar tem História

Sabemos que a educação sempre existiu; que educar era viver a vida do dia-a-dia da comunidade, ouvindo dos mais velhos as suas experiências e com isso formando-se para atuar em comunidade. As festas coletivas, as tradições eram, assim, passadas naturalmente, sem a necessidade de uma instituição específica para isso. Portanto, nas formações sociais mais antigas todos os adultos (os mais velhos) ensinavam. "Aprendia-se fazendo, o que tornava inseparáveis o saber, a vida e o trabalho.

Foi somente a partir da Idade Média que, na Europa, a educação se tornou produto da escola e um conjunto de pessoas (em sua maioria religiosos) especializou-se na transmissão do saber" (10:25-26). Entretanto nesta época, embora o ensino fosse reservado às elites (principalmente à nobreza), não havia separações entre crianças e adultos e a Escola não estava organizada para disciplinar seus alunos.

É a partir do século XVII que vemos a Escola surgindo como instituição, nos moldes em que a conhecemos atualmente.

Portanto, o aparecimento desta instituição está visceralmente ligado ao desenvolvimento do capitalismo. Com a Revolução Industrial, a partir de 1750, sentiu-se a necessidade de um número maior de pessoas que soubessem pelo menos ler, escrever e contar. Pessoas essas que seriam jogadas nas nascentes indústrias, fornecendo mão-de-obra para o manejo das máquinas. Por outro lado, a burgue-



sia já no poder percebeu também a necessidade de "socializar" e "educar" a massa trabalhadora existente nos grandes centros urbanos, para formá-los como "bons" cidadãos e trabalhadores disciplinados. Com isso, vemos a Escola surgindo com claras funções: inculcar os valores, hábitos e normas da classe que domina, ou seja, inculcar a ideologia burguesa e, com isso, mostrar a cada um o lugar que deve ocupar na sociedade, segundo sua origem de classe.

Segundo muitos autores, como Althusser, Bourdieu, Passeron, Baudelot, Establet, Poulantzas e outros a instituição escolar passa a ser a peça fundamental para o desenvolvimento e fortalecimento do capitalismo. Consideram a Escola como Aparelho Ideológico de Estado, pois é o instrumento número um da burguesia, visto difundir a sua visão de mundo e de vida. Aliados a este aparelho, temos outros que o complementam e reforçam: a família e os meios de comunicação, principalmente.

Estes últimos fazem um trabalho "soberbo", pois conseguem criar na opinião pública o que Gramsci chamou de consenso. Com ele, a burguesia mantém sua hegemonia e dominação, naturalizando tudo o que é produzido e forjado pelo capitalismo.

Assim tudo passa a ser visto de forma natural, como se a Escola fosse neutra e dessas iguais oportunidades a todos, tratando da mesma forma os que a ela têm acesso.

Ao fazermos este pequeno histórico do surgimento da instituição escolar, alguns mitos passam a ser questionados, como por exemplo: a Escola surge para fortalecer e garantir o poder de uma classe social que é dominante numa determinada formação social, ou seja, ela nem sempre existiu, é criada para servir a determinados objetivos.

Não é, portanto, resultante de um processo imprescindível para o desenvolvimento da humanidade, da civilização e da cultura. Ela é datada historicamente. Cai, com isso, o mito de que a Escola sempre existiu, atendendo a uma "necessidade natural".

— a Escola, que se coloca como neutra, tem por finalidade ensinar os valores, hábitos e costumes de uma determinada classe social, colocando-os como naturais e universais. Ao lado das informações chamadas científicas e mesmo embutidas nelas, temos uma ideologia que mostra o que é certo e o que é errado, o que é bom e o que é mau.

A competição, a submissão à ordem estabelecida, o medo às autoridades, os respeitos à hierarquia são mostrados e ensinados como se sempre tivessem existido e, portanto, passam a ser percebidos como naturais. É neste lugar que se aprende, com esses valores, a se tornar um "bom" e "respeitável" cidadão. A hierarquia que existe em nossa sociedade ali se reproduz e nisso a disciplina desempenha um papel fundamental, através das punições e castigos.

É o que Foucault chama de poder disciplinar, um dos dispositivos sociais mais importantes, notadamente na Escola. Está, portanto, não é fonte de enriquecimento pessoal e social. É, ao contrário, local onde as práticas da classe dominante são ensinadas e fortalecidas, práticas que são essencialmente políticas. Com isso, cai o mito da neutralidade e cientificidade da Escola.

A escola que se coloca aberta a todos, que é vista como democrática, e trata a todos da mesma forma, não tem responsabilidade pelos fracassos escolares. O grande número de repetências e evasões passa a ser explicado como responsabilidade dos alunos e suas famílias. Se não conseguem aprender é porque são inferiores, mal alimentados, carente material e emocionalmente. Com isso, a Escola inculca um outro mito, o da inferioridade e marginalidade desses alunos que, de um modo geral, pertencem às classes populares.

Ou seja, passa a ser natural os filhos da classe trabalhadora não aprenderem, pois são inferiores. Escamoteiam-se, assim, todas as práticas de exclusão existentes no interior da Escola, que selecionam e são responsáveis pela divisão: bons e maus alunos. De um lado, temos uma minoria que vai continuar os estudos e alcançar a Universidade; de outro, uma maioria que, se não sair da Escola, vai seguir cursos mais curtos e menos valorizados socialmente. Esta separação, afirma a Escola, é feita segundo critérios exclusivamente pedagógicos.

Os "melhores", os mais inteligentes e os estudiosos obtêm os melhores resultados. Entretanto, perceberemos que tais resultados estão estreitamente ligados à origem de classe desses alunos. São os oriundos das classes média e alta, os considerados "melhores". Assim, a Escola, em seu interior, reproduz e fortalece a divisão de classes que existe em nossa sociedade. Pelo censo de 1980, no Brasil a maioria

das crianças que abandona os estudos antes de completar os 8 anos de escolaridade obrigatória vem de famílias pobres, do meio rural e dos bairros populosos das periferias das grandes cidades. Com isso, cai o mito da Escola democrática e aberta a todos.

E entre esses mecanismos de exclusão utilizados pela instituição escolar, quais são, a nosso ver, os principais? Essas práticas que excluem e selecionam os alunos segundo sua classe social estão presentes nos currículos, nos conteúdos que somente retratam e descrevem uma realidade burguesa, nos métodos de avaliação, pois é o professor que decide o que é ou não importante de ser aprendido pelo aluno, ou seja, a avaliação é considerada patrimônio exclusivo do professor e um fim em si mesmo.

Estão também presentes nos testes psicológicos aplicados por muitos de nós, para verificar se os alunos estão maduros ou não para serem alfabetizados, para homogeneizar as turmas, através do quociente intelectual e mesmo para diagnosticar se são normais ou anormais os portadores das chamadas dificuldades de aprendizagem.

Não pretendo entrar em detalhes sobre a origem positiva, as funções ideológicas e de controle dos testes psicológicos, mas acredito ser importante enfatizar que tais testes são construídos tendo por base conteúdos desvinculados da realidade brasileira e uma amostragem pertencentes às classes média e alta. Principalmente os testes de inteligência são instrumentos utilizados para discriminar as crianças oriundas de classes populares que são vistas como menos inteligentes que as demais. Assim, mais uma vez utilizando instrumentos considerados científicos, os técnicos dão seu aval e ajudam a naturalizar as falhas e os fracassos escolares.

Resumidamente, citamos uma série de aspectos com os quais lidamos dia-a-dia e que são naturalizados, reforçados e confirmados por muitas teorias e técnicas consideradas científicas.

E nós, educadores, nisso tudo?

De um modo geral, acreditamos nesses mitos, reproduzimos e transmitimos toda essa ideologia através da utilização dessas práticas de exclusão, percebendo-as como naturais e, portanto, como neutras. Nós próprios aceitamos nossa neutralidade e pouco desconfiamos que somos instrumentos importantes na transmissão de toda essa ideologia dominante. Poucos são aqueles que refletem criticamente sobre seu trabalho, sobre as funções que vêm exercendo e sobre tais mecanismos de exclusão que a Escola cotidianamente coloca em funcionamento, utilizando nosso aval técnico e científico.

Mas, se a Escola tem tais funções, isso não nos levaria a uma postura imobilista e de impotência? Isso não nos levaria a afirmar: se a Escola é assim, então nada podemos fazer?

Acreditamos que não, pois apesar de a Escola ser uma instituição fortemente articulada com o Estado, encontramos em seu interior espaços onde as lutas acontecem e as contradições estão presentes.

Apesar da angústia que este panorama da Escola pode nos trazer, é importante que possamos perceber que as instituições produzidas para preservar as estruturas capitalistas, podem também ser utilizadas para minar estas mesmas estruturas. É o que Gramsci (9) denomina de contra-ideologias, que a todo momento circulam nos mais diferentes espaços da Escola. Há que fortalecê-las e expandi-las para que uma pedagogia de emancipação possa assumir força política.

Sem negarmos as dificuldades de uma atuação mais crítica na instituição escolar, ousamos afirmar que é trabalhando e aprofundando tais contradições (sem camuflá-las e/ou neutralizá-las) que podemos criar e aumentar gradativamente novos espaços de luta dentro da Escola.

Tentamos no nosso cotidiano articular as lutas que ocorrem dentro da Escola com as lutas na sociedade em geral, pois percebemos que se localizarmos e especificarmos demais um problema, recortando-o e isolando-o de um contexto mais amplo, estaremos caindo na armadilha de nos alienarmos do momento histórico, social, econômico e político no qual esses problemas e nós mesmos estamos inscritos.

Em nossa atuação, podemos fazer mais do que simplesmente denunciar as funções da instituição escolar em nossa sociedade e, nós, educadores, não podemos ignorar isso em nosso trabalho. Pretendemos, sim, operar uma ruptura e tornar possível uma outra lógica, uma outra realidade.

Assim, se a Escola hoje é um espaço produzido pelos dominantes, mas se nela encontramos fissuras e campos para atuação, podemos através de nossa prática agudizar suas contradições e conflitos,

buscando a todo momento questionar os modelos que não são imposta como verdadeiros e procurar caminhos, que não os apresentados oficialmente, que nos permitam expandir forças que possam interferir no cotidiano dos diferentes mitos veiculados pela Escola e em suas práticas de exclusão.

Este trabalho tem por objetivo pesquisar e analisar as diversas dimensões políticas, socioculturais e pedagógicas envolvidas nas práticas educacional brasileira, bem como a metodologia utilizada.

O fato de que criamos e vivemos em uma sociedade que se caracteriza fundamentalmente pela função social, em especial, a função social da escola, apesar das transformações sofridas no decorrer da história, a escola representa uma Instituição que a humanidade elegeu para socializar o saber.

Muito se discute a importância da educação no país, pode parecer algo simples de questionamento, mas, é algo complexo de se imaginar, devemos analisar a escola como um todo, ou seja, um processo que envolver todas as partes que integram a sociedade, cada um com a sua determinada função.

Diante desse cenário humanista, há vários autores de diversos campos do conhecimento, que levantam os questionamentos das diversas possibilidades da função social da escola no que tange o sistema educacional aristocrático, poder ser realmente um órgão que cumpra com a sua função.

Inicialmente, eles fomentam argumentos que sustentam a tese de que seria possível criarmos novos conceitos de pensarmos a escola, não só pela sua estruturação, mais sim, a sua adequação em transmitir os verdadeiros valores que uma instituição de ensino pode ou deveria passar para um indivíduo no seu ambiente de aprendizagem e que possibilite a participação de todos.

Essa entidade de longas tradições continuará a desempenhar a sua função social, que é de transmitir os devidos conhecimentos, para que o homem atual entender as razões das coisas que ele venha a transformar, inclusive o saber da sua existência. Por conta destas indagações e das próprias características psíquicas e físicas humanas do homem que lhe diferencia das demais espécies, pertencente ao conjunto de forças naturais e sociais que reforçariam essa cultura de ser social, tornando-o uma parte integrante da sociedade que vive.

A função social da escola é o desenvolvimento das potencialidades físicas, cognitivas e afetivas do indivíduo, capacitando-o a tornar um cidadão, participativo na sociedade em que vivem. A função básica da escola é garantir a aprendizagem de conhecimento, habilidades e valores necessários à socialização do indivíduo sendo necessário que a escola propicie o domínio dos conteúdos culturais básicos da leitura, da escrita, da ciência das artes e das letras, sem estas aprendizagens dificilmente o aluno poderá exercer seus direitos de cidadania.

A função social da escola, ela é muito relativa e complexa, pois há várias formas de pensar a educação, para três grandes sociólogos há diferenças da forma de pensar a função da escola na construção do aluno.

Para DURKHEIN a educação deve formar indivíduos que se adapte a estrutura social vigente instituindo os caminhos e normas que cada um deve seguir, tendo sempre como horizonte a instituição e manutenção da ordem social, a educação é um forte instrumento de coesão social e cabe ao estado ofertá-la e supervisioná-la. Para KARL MARX a educação deve ser vista como um instrumento de transformação social e não uma educação reprodutora dos valores do capital, para MARX a uma necessidade de uma escola politécnica estabelecendo três pontos principais: o ensino geral que é o estudo da literatura, ciências, letras etc.

A educação física que é atividade que promova a saúde do ser e a outra é o estudo tecnológico que visa acabar com a alienação do proletariado perante a classe dominante. Para MAX WEBER a educação é um modo pelo qual os homens são preparados para exercer as funções dentro da sociedade, sendo uma educação racional, a visão de educar está vinculada enquanto formação integral do homem, uma educação para habilitar o indivíduo para a realização de uma determinada tarefa para obtenção de dinheiro dentro de uma sociedade cada vez mais racionalizada e burocrática e estratificada.

Cabe à escola formar alunos com senso crítico, reflexivo, autônomo e conscientes de seus direitos e deveres tendo compreensão da realidade econômica, social e política do país, sendo aptas a construir uma sociedade mais justa, tolerante as diferenças culturais como: orientação sexual, pessoas com necessidades especiais, etnias culturais e religiosas etc. Passando a esse aluno a importância da inclusão e não só no âmbito escolar e sim em toda a sociedade.

Bueno (2010) se posiciona um tanto crítico sobre a realidade da função social da escola, nestas o social é ignorado. A escola torna-se uma instituição abstrata e homogênea, quando na realidade como coloca Bueno, cada escola é ímpar, e não deve ser vista de forma genérica, uma intervenção não funciona em todas as instituições, cada meio tem que ser vista de acordo com a sua história, com a sua cultura, colocando em pauta que cada instituição é única.

Atualmente existem projetos para promover cultura na escola, estes visando que os alunos ampliem sua visão de mundo, valorizando as diferentes manifestações culturais ao seu redor (...) por meio de ações que estimulem práticas culturais e educacionais nas escolas com parcerias com instituições artísticas (museus, parques arqueológicos, etc.). (FONSECA; M. C. G. T. SILVA; M. A. M. SILVA. 2010).

A escola pública nos dias atuais deixa muito a desejar quando se fala de educação e de formar cidadãos para viver numa sociedade tão multicultural e pluriétnicas, como a nossa. A falta de investimentos e de capacitação de professores, escolas sem infraestrutura adequada para o recebimento desse aluno. O modelo segregado e homogêneo que com muito esforço está mudando para o modelo de escola inclusiva, mesmo escolas sem condições adequadas para receber esse aluno.

As escolas das nossas regiões, na promoção da cidadania não mudam muito nesse contexto generalizado, escolas que entram em reformas mais não terminam, que falta merenda, que faltam professores, que não existem equipes disciplinares qualificados para tais fins, assim, ficando difícil promover a cidadania, cujo, o contexto não sustenta, ou seja, para o estudioso João Batista oliveira a escola perdeu a sua função social," Perdemos a noção da função social da escola.

Ela deixou de ser cobrada pelo cumprimento de suas obrigações essenciais e passou a ser cobrada por milhares de coisas que ela não tem condição de fazer, como cuidar da educação sexual, educação para o trânsito, para o consumo etc.", (diz Oliveira, entrevista concedida a Revista Veja "A Escola perdeu sua função social" em 10/11/2014).

O objetivo geral desta pesquisa foi levantar as devidas compreensões sobre o embate do questionamento da função social das escolas Brasileiras.

Cada uma com suas particularidades, mas, com a mesma missão, de transmitir os conhecimentos básicos para que o homem comum possa descobrir as suas habilidades, e que o mesmo venha adquirir os seus verdadeiros valores como ser humano, que esses conhecimentos ajuda-o a enxergar os fenômenos humanas e exatas, Levando-se em consideração esses aspectos, concluímos que no trabalho em questão, estamos cientes que a educação inclusiva ainda está em processo de desenvolvimento, mas historicamente é visível o avanço da educação inclusiva.

Entretanto, não podemos negar que a educação é fundamental e sempre será, porém, merece uma análise crítica, e a forma como o processo educativo ocorre para as diferentes classes dominantes, aonde, mais vagas, mais tempo na escola, mais disciplinas curriculares, mais e mais regulamentos, superam a dignidade e a cidadania, para educação inclusiva ser mais eficiente na prática, devemos ter docentes inclusivos, uma infraestrutura inclusiva, uma diretriz inclusiva e uma sociedade inclusiva, só assim que vamos colher os resultados da aprendizagem dos nossos alunos, tornando-os, assim um melhor profissional, um melhor cidadão.

O professor é o protagonista, desta encenação que acontece a milhares de anos, sendo assim, os verdadeiros heróis deste questionamento. O que assistimos aqui não é uma ficção, ela é uma mera realidade, tanto para o professor, como para o aluno.

Ele era para ser o centro do universo, por que tudo o que sabemos é fruto de muita dedicação, em sua formação contínua em adquirir conhecimentos e de transpassar esses, para as novas e futuras gerações. No nosso ver essa realidade só será mudada quando estes mestres tiverem realmente os devidos reconhecimentos, não só pelos reconhecimentos fiscais, mais, sim pela matéria humana que são pessoas honestidade e dignidade de passar o que é justo e certo para as futuras gerações, cabendo-o a cada um, que adquiriu esses ensinamentos, buscar colocar em prática no seu convívio social.

### **Compromisso Social do Educador**

Como o processo educativo ocorre paralelamente ao desenvolvimento contínuo de um sujeito por um lado conectado a comportamentos e atitudes cristalizados na cultura e, por outro, relacionado pela consciência crítica a ideais de liberdade e cidadania, cada educador em formação, mergulhado em



incertezas, necessita construir instrumentos próprios que lhe possibilitem subsídios para lidar com o seu universo educacional de maneira verídica e produtora, dialogando com as interrogações que se impõem a cada dia, e, ao mesmo tempo, desenvolver uma nova consciência de pertença a um todo integrador das várias nuances que compõem o tecido social, onde se inclui a educação.

Perante essas incertezas históricas de um mundo singularmente novo, o aspecto ético necessita pautar os fazeres de todos os professores, visando uma tentativa constante de centrar suas análises e interpretações nos dados/aspectos/fatos realmente atuantes encontrados durante a realização de seu trabalho, buscando escapar de uma imagem um tanto fantasiosa que se faz de um universo encantado e perfeito onde deveria ocorrer o processo educativo (por vezes construído intimamente dentro de cada um, talvez na esperança de que se possa efetivamente realizar a fusão entre a realidade e o ideal) e com o qual todos nos defrontamos, algumas vezes permeando a literatura na área da educação.

A obra organizada pela dra. Francisca Santos Severino, pesquisadora junto à UNIABC do Grupo de Gestão de Processos Educativos, trata das questões relacionadas à ética que permeiam a formação de educadores, objetivando compreender as transformações que vêm ocorrendo nas relações da ética com a prática educativa e respectiva responsabilidade social.

A obra apresenta um diálogo entre autores da Sociologia, da Filosofia e da Pedagogia, no sentido de um trabalho que entrelaça a ética e a formação de docentes, norteando o enfoque de questões concernentes à prática educativa e a discussão da identidade do educador frente às novas formas de racionalidade e de produção de conhecimento escolar.

As reflexões entre os autores convergem para uma análise realizada sob a óptica de um processo educativo orientado pela consciência crítica e pelos ideais de liberdade e autonomia. As relações entre os campos da ética, da construção da cidadania e da responsabilidade social e as suas aplicabilidades no universo educacional são discutidas a partir da ideia do nascer de uma outra consciência abrangendo o processo educacional, na qual educação e formação ética se encontrariam obrigatoriamente, visão essa que dialoga fluentemente com outra obra relacionada ao tema aqui proposto Pós-modernidade, ética e educação, na qual Pedro Goergen insiste na construção de uma nova ética em um projeto educativo que recupere as dimensões perdidas de uma sociedade que se encontra no limiar de uma nova consciência.

Após o prefácio de Pedro Goergen (que vai destacar a importância da educação, da consciência moral no cenário de um mundo globalizado e, ainda, da escola, cujo papel vai muito além da mera transmissão de conhecimentos) e da substancial apresentação efetuada pela organizadora da coletânea (que não deixa dúvidas quanto à relevância da obra em questão), compondo o primeiro capítulo Ética e autoridade em programas de formação de professores: diálogos com Paulo Freire—, temos Gomercindo Ghiggi, da Universidade Federal de Pelotas, que recupera em seu artigo a dimensão ética que Freire construiu na reflexão sobre a formação de professores, a partir de um trabalho desenvolvido junto a turmas de educadores em formação inicial da Faculdade de Educação da UFPel.

O autor, apontando para a historicidade dos conceitos de liberdade, ética, autoridade e prática decente, aborda a produção da ética em Freire como referência para o pensar sobre a formação de professores reflexivos e aptos à intervenção social, capazes de reanalisar suas práticas e promover mobilizações necessárias à criação de comportamentos em prol de mudanças na organização social.

Reportando-se aos postulados freireanos, Gomercindo retoma a discussão da natureza do trabalho da universidade e da possibilidade da convivência de professores livres, juntamente com a existência da autoridade criadora, onde a ética surgiria como delimitação para a construção de políticas para a formação docente em sintonia com as necessidades das escolas e das comunidades.

O segundo capítulo – As dimensões ética e política na formação docente, assinado por Valdemir Guzzo, da Universidade de Caxias do Sul, resgata a questão da ação docente estar fundamentada na construção da cidadania, por sua vez um dos objetivos básicos da educação. A temática é desenvolvida a partir das colocações de Paulo Freire, sendo a cidadania, dentro da conjuntura do capítulo, entendida como máxima realização do sujeito no contexto social e vivenciada através da participação ativa desse sujeito nas diferentes esferas da vida pública.

Dessa maneira, para que possa ocorrer o surgimento de uma escola realmente apta a formar cidadãos efetivos e que atenda às necessidades de diferentes grupos sociais, é necessário que se executem

mudanças nos cursos de formação de educadores que, então, dirigirão seus atos balizados a partir de uma consciência política e ética de sua prática.

É na base da formação docente que os futuros professores aprofundam os conhecimentos teóricos e técnicos que os conscientizarão do seu papel no ambiente social e que lhe permitirão analisar criticamente os projetos educacionais no sentido de redescobrir novos caminhos para lidar com os desafios da educação em nossa época.

Cleoni Fernandes, pedagoga e pesquisadora do Programa de Pós-Graduação da PUC do Rio Grande do Sul, é a responsável pelo terceiro capítulo – Formação de professores, ética, solidariedade e cidadania: em busca da humanidade do humano.

Ela nos oferece uma consideração que engloba tanto a complexidade como a beleza das experiências vividas pelo professor em seu cotidiano, partindo da premissa de que a especificidade da educação reside na sua prática e, conseqüentemente, necessita fundamentar-se em valores éticos a fim de inserir-se na dimensão ética da existência humana.

Segundo a autora, pensar em educação é admitir uma implicação permanente com os atos políticos, sócio-históricos e culturais, uma vez que a educação nos rodeia e está presente onde e como estejamos e a perspectiva é a de uma sociedade desumanizada, permeada de injustiças e desigualdades sociais, onde a educação é encarada, no mor das vezes, como "uma linha de produção em série" (p. 62).

Ao refletir sobre questões como "qual a ideia de ciência hoje?"; "para quem e para que o conhecimento?"; "qual o papel da ética?"; "como trabalhar com práticas cidadãs?", concebe o conhecimento como uma construção coletiva de sujeitos inseridos em um contexto sociocultural (e por isso mesmo diferenciados em cada época) e a universidade como uma instituição edificada em uma perspectiva de mercado cada vez mais excludente, construída nesses embates das contradições de cada época.

Assim, o conhecimento transforma-se em um bem de "[...] utilidade imediata, ascensão social e mercadoria [...]" (p. 64) e, por sua vez, a concepção de ciência mantém-se marcada pela certeza e verdade pronta, presidindo o exercício pedagógico e curricular: continua-se trabalhando com o conhecimento do passado e não com os desafios do presente, ficando a prática limitada a execução de tarefas e ações sem reflexão.

Sob o fio condutor de Freire, Cleoni destaca todo o tempo o conceito de educação como práxis histórico-política, sociocultural e existencial onde a teoria e a prática estão em perpétuo movimento dialético; o conhecimento surge como construção histórica; as diferenças se constituem como categorias de conteúdo ético e cultural e o contexto cultural como fonte para a edificação da consciência crítica.

A organizadora da coletânea, Francisca Severino, socióloga e doutora em Comunicações pela USP, no capítulo quatro – Ética e responsabilidade social no ensino superior, remete-nos a uma diferenciação nas abordagens filosófica e sociológica ao refletir sobre o tema: amparada nas contribuições de Marx, Weber e Durkheim, acentua a necessidade de se pensar a educação ética baseada nas mudanças sociais – rever valores superados ainda remanescentes no cenário educativo é necessário se pretendemos pensar a ética considerando suas determinações históricas e sociais.

Utilizando como alavanca para suas reflexões o depoimento de uma mãe humilde e favelada (extraído de um trabalho de pesquisa) a respeito de seu filho de 16 anos (em atrito com a lei e colocado em medida socioeducativa), que se recusa a frequentar a escola pela razão de nela não se encontrar, Francisca Severino transita pelo cenário neoliberalista que se embaralha nas relações escolares, enovando antigos valores que insistem em se manter metamorfoseados com novas roupagens, impedindo assim o surgimento de novos, que precisam surgir para ocasionar as mudanças efetivas necessárias no processo educacional.

A autora evidencia como o "desencantamento do mundo" (p. 84) amplia as questões relativas aos valores que delimitam a ética do agir humano para além da filosofia, conectando-os às questões econômicas, discutindo a ética enquanto responsabilidade social, aspecto que deve estar presente no processo pedagógico da formação de educadores.

Em seguida, Pedro Goergen assina o quinto capítulo da obra Educação para a responsabilidade social: pontos de partida para uma nova ética. Nesse espaço, o autor vai ratificar o entendimento de escola

como formadora de cidadãos, sublinhando as possibilidades promissoras que podem sustentar uma fundamentação ética para a sociedade contemporânea, embora uma análise das interrelações das atividades humanas em um cenário permeado por transformações globalizadas possa demonstrar uma desesperança a esse respeito, haja vista, por exemplo, toda a preocupação com a atual desconstrução de valores e a relevância hedonista que prioriza demasiadamente os interesses individuais em detrimento da empatia e da solidariedade.

Pedro analisa a questão estrutural da construção da identidade através da socialização, presente obrigatoriamente no processo de desenvolvimento de cada um, permeada pelo fato de que vivermos em um mundo globalizado, célere e pleno de mudanças (o que nos torna inseguros e desorientados, consequentemente), pontuando a existência de um código ético ambivalente, uma vez que sociedade e homem são sempre imperfeitos e, da mesma forma, repletos de ambiguidades e contradições.

Entretanto, apesar de admitir a predominância atual da consciência do eu substituindo a consciência coletiva, afirma que esses fatos não invalidam o projeto de construção de uma sociedade melhor e de uma identidade baseadas em princípios éticos dissociados das circunstâncias meramente alienantes e utilitaristas, vinculadas a um turbilhão de mudanças e transformações que reforçam o materialismo hedonista, onde o próprio ambiente exige que as preocupações ideológicas cedam espaço às apreensões ligadas à própria sobrevivência.

Finalizando os trabalhos, o livre-docente em Filosofia da Educação, professor Antonio Joaquim Severino, assina o capítulo seis – Formação e atuação dos professores: dos seus fundamentos éticos. Nele, inicialmente, acentua a necessidade ética no exercício da docência, uma vez que a educação é um fazer intimamente ligado à existência do outro e alcança diretamente os alunos, por sua vez pessoas menos resistentes à intervenção advinda da figura dos educadores e, aponta, nessa direção, a indispensabilidade de preencher a formação dos docentes com essa sensibilidade ética, através de uma

[...] mediação pedagógica para [o] desenvolvimento de nossas sensibilidades às diferentes gamas de valores que qualificam nossas ações", mediação essa amparada por um constante "exercício de reflexão sistematicamente conduzido [...] (p. 131).

Destacando o conceito de formação enquanto condição de plena humanidade dos sujeitos – o que subsume a questão dos valores (em especial os éticos e políticos) , realiza uma síntese abarcando tanto o sentido que atribui à educação quanto o papel que a ética ocupa no processo educativo, identificando esses valores como referências basilares e alicerçadoras para o agir intencionado dos seres humanos, ressaltando o fato de que, uma vez que a educação tem como um de seus deveres transmutar o sujeito em indivíduo autônomo, torna-se premente a necessidade de levá-lo a refletir e reavaliar seus valores morais, a fim de se apoderar de posturas éticas em seu agir.

Lembra, ainda, que o envolvimento pessoal de todo educador e sua sensibilidade ética estão articulados a um compromisso com o destino da humanidade na construção de uma sociedade melhor e mais equitativa.

Enfim, envolvidos pelas considerações do professor Severino e dos outros colaboradores dessa obra, retomamos a consciência de que o movimento do mundo em contínuo processo implica no reconhecimento do homem como autor de sua própria história, e que é fato que a educação se insere nessa marcha como mediadora entre o indivíduo e a sociedade, onde cada um em particular realiza em si o universal. Sabemos, também, que não é apenas através da educação que se dará a tão esperada transformação da sociedade, contudo sua importância advém do fato de que produz intencionalmente em cada indivíduo a humanidade que é produzida coletivamente pelo conjunto dos homens.

Dessa maneira, a obra resenhada, que reflete uma discussão bastante presente no imaginário social, apresenta-se como uma importante contribuição voltada àqueles interessados em pensar as relações da ética e da contemporaneidade com a área educacional, mais especificamente no sentido da formação de educadores, da mesma forma que na resignificação do entendimento de uma escola formadora de cidadanias emancipatórias em seus vários aspectos, como também já o desejava Paulo Freire.

O livro recebe uma profunda atenção dentro da perspectiva de reconstrução de posturas, proporcionando possibilidades de reflexão e discussão acerca da ética na formação de professores atrelada à questão da responsabilidade social, uma vez que ocorre, na atualidade, uma forte tentativa de resgate de valores supostamente perdidos pela sociedade que, na verdade, são responsáveis pela construção da emancipação de todos.

Só assim uma escola pode manter-se viva e recriar a cada dia o significado de incluir, formar e "cidadanizar", que é participar juntamente com todos na realização das cidadanias, principalmente daqueles indivíduos marcados pelo estigma da desigualdade em um país onde as classes populares são reconhecidas injustamente como ameaçadoras pela feiura da miséria que ostentam. Ela deve concentrar sua atenção nas medidas que pode realmente efetivar, em nome das teorias que assume e defende. As incertezas originadas dessa realidade e o saber lidar com elas certamente fazem parte do aprendizado.

Portanto, o livro apresenta-se como uma válida contribuição no âmbito da educação, voltada não só aos profissionais da área educacional dedicados à formação dos futuros educadores, mas, também, aos trabalhadores sociais de muitos segmentos da sociedade, uma vez que essa vinculação de educação, ética e responsabilidade social merece a atenção de pensadores e cientistas das mais diversas áreas.

Este artigo aponta e analisa alguns princípios éticos do campo da Educação Social, extraídos da prática e de depoimentos de diversos educadores. São testemunhos que contribuem para explicitar e renovar a teoria. Seguimos essa perspectiva, por entendermos que os acontecimentos do cotidiano do educador dão consistência à teoria e vice-versa. É nesta relação que ocorre, a nosso ver, a aprendizagem humana, entendida como a ação de transformar e organizar o cotidiano e a história, bem como de atribuir à vida e aos acontecimentos diferentes sentidos.

Em nossa sociedade, caracterizada pela globalização e pela informação, a práxis do educador pode ajudar o educando a encontrar o sentido da vida e a realizar projetos em vista de um processo civilizatório, tanto quanto pode servir de motivação para uma fuga ao enfrentamento das consequências da desigualdade social. Por esse motivo, não podemos situar a ação do educador como uma panaceia, um remédio capaz de curar todos os males decorrentes das fragilidades das políticas públicas e do ordenamento jurídico.

A práxis do educador social permite descristalizar e desfetichizar conceitos que afastam do contato com o outro e com a realidade. Ela propicia as condições para melhor compreensão do processo educacional, recria categorias analíticas e contribui para a construção do conhecimento. Nela, é possível perceber a educação como uma estratégia e uma condição de humanização, uma vez que para ela convergem as esperanças, desilusões, sofrimentos, empolgamentos, as buscas de saídas.

Enfim, falamos de uma dinâmica para a qual concorre a partilha de um conjunto de elementos peculiares à condição humana, pois, unicamente à medida que se revelam, é que sujeitos e objetos tornam-se protagonistas, auto e interconstrutores. Nessa caminhada, o educador penetra nas tramas da relação com o outro, às quais o sujeito se vê subordinado no tempo e no espaço de sua história. E nela, cada um pode apropriar-se de parcelas do conhecimento da humanidade e transformá-las. Falamos de um movimento no qual se alteram as vidas do educando e do educador, da sociedade e do meio ambiente.

Essas considerações evidenciam a importância do compromisso ético do educador, como uma exigência da condição humana. Quando ajuda o educando a elaborar um projeto de vida fundado na ética, o educador está, de fato, sistematizando um conjunto de experiências fragmentadas e desconexas.

O equilíbrio resultante vem carregado de sentido para a vida e para um projeto humanizador. Neste ponto, é preciso destacar a força impulsionadora do amor, uma das necessidades intrínsecas do ser humano. A existência humana pressupõe dois fatores de sustentação, o amor e o compromisso ético. O sujeito que ama e recebe amor tem uma forma peculiar de visualizar e de transformar a realidade.

Um ponto vital na experiência dos educadores sociais é o sentido que atribuem aos acontecimentos. Estes tocam, afetam, desorganizam e organizam o sujeito, acabam por repercutir na sua prática, que pode humanizar tanto quanto desumanizar. O sentido coopera para ligar partes que parecem desconectadas e sem comunicação, como razão, emoção e compromisso, efeitos e sensações que, às vezes, podem ou não ser compreendidos num contexto heterogêneo.

O sentido estabelece uma lógica que ajuda a realizar sonhos e projetos, a propor mudanças pessoais e para o cotidiano em que o sujeito está inserido. Portanto, o sentido está em constante processo de mutação (cf. Deleuze, 2006), é construído e capturado nas relações do dia a dia. Não se trata de uma questão racional ou racionalizada, mas sim de uma forma eficaz de o sujeito olhar para o acontecimento, para esta descontinuidade inesperada que irrompe em sua vida e o convida à ação. Por esse

aspecto, o sujeito é doador de sentido no campo das ocorrências que cobram dele o exercício da criatividade.

### **Procedimentos na Coleta de Dados**

Desenvolvemos nossa pesquisa há aproximadamente dez anos, na tentativa de compreender o processo de formação do educador social no Brasil. Ultimamente, o que nos questiona é o sentido que o educador atribui a sua práxis e de que forma este sentido se constrói. Este movimento se expressa no compromisso ético do educador, no modo como ele realiza seu fazer pedagógico. É a sua concepção de mundo.

Com essa indagação, apesar de termos ouvido depoimentos de dezenas de educadores, separamos os depoimentos de três deles, com mais de dez anos de exercício na função e formados no processo. Existem, na pastoral do menor, vários agentes que foram atendidos pela pastoral e que, hoje, são educadores. Isto é, que se envolveram pessoalmente com a ação educativa, a partir de sua experiência como usuários de um determinado programa social com uma proposta pedagógica fundada no protagonismo.

Foram escolhidos depoimentos de educadores sociais que buscaram a formação universitária a partir de sua prática e com a finalidade de compreender melhor o seu mundo e de ajudar os companheiros a descortinar o mundo. Outro critério da escolha foi a presença de vínculos com a pastoral do menor na Grande São Paulo.

Para coletar os depoimentos, observamos o seguinte roteiro: a) comente seu processo de aprendizagem; b) descreva como você chegou a ser educador social; c) quais são as exigências éticas para ser um educador? Os educadores selecionados aceitaram a proposta de conversar sobre essas questões. O encontro durou cerca de três horas e as reflexões foram gravadas e transcritas num Caderno de Campo e Registro de Depoimentos.

Nossa pesquisa tomou como base a convicção de que as pessoas afetam e são afetadas, numa relação em que [...] são sujeitos no ato, não só de desvelá-la e, assim, criticamente conhecê-la, mas também no de recriar o conhecimento” (Freire, 1983, p. 61). Encontra-se aí a possibilidade de superação dos conflitos e de construção de um saber democrático. Nosso método tem o pressuposto de que a pesquisa, motivada por uma intencionalidade e uma concepção de mundo, traz um caminho que permite compreender um fenômeno determinado.

O protagonismo que defendemos não é uma pseudoparticipação, é um compromisso ético (cf. Freire, 1983, p. 61). A realidade é dinâmica, não estática, pois, em cada acontecimento, recriam-se relações, oportunidades e sofrimentos emergem. Certa vez, em um de nossos encontros, disse um educador: “Às vezes, quando estou orientando um adolescente em conflito com a lei, olho para sua história e para o conhecimento que possuo e não encontro nenhuma possibilidade. Aí, entro em contato com minha alma e procuro fazer alguma coisa ligada com meu compromisso amoroso com o outro.”

Encontramos a mesma ideia, de forma sistematizada, nas obras de Freire, sobretudo nas publicações de 1981 e 1983. “A educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem. [...] A análise da realidade não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa.” (Freire, 1981, p. 96.) Engajar-se na luta é estar convencido da possibilidade de transformar a si, ao outro e ao mundo. Os sujeitos envolvidos devem ser despertados para este compromisso comum, que não pode ser uma ação e nem uma atitude isolada.

Nossa preocupação é capturar, por meio dos discursos dos educadores, o modo pelo qual ocorrem suas lutas cotidianas e seu processo de aprendizagem. Partimos do pressuposto de que este é constante, sem um termo definitivo, e sempre estimulado por certa esperança de conquistas, de vitórias. O que desejamos capturar são as brechas e possibilidades entre o discurso e o fazer.

Nesta relação, sempre percebemos, no cotidiano, indicativos que possibilitam escapes. A análise do fazer e do discurso permite extrair conteúdos sem maiores ruídos. A análise manifesta que a relação

[...] determina seus termos, e não o inverso, e que cada individualidade é o lugar onde atua uma pluralidade incoerente [...] de suas determinações relacionais. De outro lado, e, sobretudo, a questão tratada se refere a modos de operação ou esquemas de ação e não diretamente ao sujeito que é seu autor ou seu veículo. Ela visa a uma lógica operatória cujos modelos retomam talvez às astúcias multimilenares



dos peixes disfarçados ou dos insetos camuflados, e que, em todo o caso, é ocultado por uma racionalidade [...] (Certeau, 1996, p. 38).

Nesse sentido, acreditamos que o educador encontra, inventa e cria táticas e estratégias para afetar o outro e a si, em prática educacional, no cotidiano. Com isso, influencia a subjetividade, o que repercute no agir humano. O sujeito não está morto, nem é um ser apenas passivo. Nele há uma dinâmica que se recria em diferentes situações no interior do próprio cotidiano.

Elementos transcendentais, subjetivos e objetivos se misturam na ação educativa, num jogo entre o visível e o invisível da ordem. A nosso juízo, não existe um sujeito desconectado do contexto social. Mas o sujeito, por sua vez, não é simples prisioneiro, preso às amarras das tramas sociais, sem possibilidade de ação.

### **Ação, reflexão, Abertura e Encontro com o Novo**

O educador social tende a manter uma postura de engajamento e abertura, de saber agir entre a certeza e a incerteza. Ele tem certa consciência de que a história, a biografia e a realidade das crianças e dos adolescentes escapam aos conceitos cristalizados que mascaram a incerteza e o novo ou até conduzem à indiferença. Sua práxis tende a ressignificar conhecimentos e a apreender e acolher o novo, enquanto teoria ou enquanto acontecimento. Isto ocorre nos encontros com o outro ou com o cotidiano, os quais geram alterações no pensar, no agir e no ser.

Essas ideias podem ser capturadas nas entrelinhas do depoimento da educadora Benedita:

Na minha trajetória de vida e de educadora, vi e pratiquei várias experiências, que hoje compreendo como perversas ou inadequadas. Desejava fazer o bem para as crianças e adolescentes, mas acabava prejudicando eles. Lembro de algumas vezes em que arranquei a chupeta da boca das crianças sem dar nenhum tempo e nem esclarecimento. Às vezes, tinha um sentimento de raiva delas e das famílias, pois as crianças do abrigo eram mais bem tratadas do que os meus filhos e meus sobrinhos. Isto me forçava a tratá-las mal.

Não é que eu espancasse ou batesse nelas. Minhas atitudes eram de quem não acreditava na mudança delas ou que não queria que elas melhorassem. Depois de muito tempo de contato com elas e de reflexões com a pastoral e outros grupos, fui mudando minha forma de ver e percebi que se meus filhos tinham menos do que elas, não estavam numa situação de abandono e de sofrimento como essas crianças.

O que mais me doía no coração eram as crianças pequenas, que todas as noites perguntavam pelas mães. Rezavam, pedindo a Deus que mandasse que elas viessem buscá-las. Enquanto eu não aprendi a trabalhar com minhas fraquezas, não consegui ajudar as crianças. Hoje, depois de muitos anos, olho para tudo isso e vejo como as práticas sociais foram e são prejudiciais a essa população. (Benedita, nome fictício, extraído do Caderno de Campo e Registro de Depoimentos, 2008).

Com base no depoimento da educadora, vemos que a formação continuada do educador social ocorre na práxis. Mesmo quando há mudança de paradigma, as práticas individuais e sociais guardam procedimentos do modelo anterior.

Quando tem sensibilidade e ainda não foi embrutecido por sua história de vida, ou quando a história do outro ainda consegue atingi-lo, o educador passa por um processo de descoisificação e se deixa descongelar. Está, portanto, preparado para escutar sua biografia e a biografia do outro. Cabe ao educador ajudar a criança e o adolescente a descobrir os sentidos na caminhada.

Ele mesmo, como diz Benedita, vai descobrindo seu caminho e sua forma de ser educador. Ninguém compreende e descobre o mundo sozinho. A descoberta é sempre compartilhada com o outro e com a situação. Se, por um lado, o contexto pode empobrecer e embrutecer o sujeito, é também nessa lida que o sujeito se descobre e se liberta, tanto quanto colabora com o processo de libertação de seus companheiros.

Nesse sentido, diríamos que a aprendizagem e a práxis em vista da ética ocorrem num conjunto que articula a formação acadêmica e a vivência cotidiana, a racionalidade e a irracionalidade. A construção do conhecimento está fundada no lugar social em que o sujeito está inserido. A história de vida está

intimamente ligada a um espaço real que denominamos cotidiano. Descrever a vida de alguém é desvendar este lugar, este espaço. Lembra Certeau (2008, p. 276) que “a vida de um santo é uma composição de lugares”.

A história dos heróis, dos políticos, das lideranças, dos educadores circula em torno de um lugar. Cada personagem traz a marca dos espaços em que transitaram no decorrer de sua vida. A opção por um estilo de vida impulsiona o ser para um determinado lugar ou para a construção de um espaço.

O educador precisa aprender a se colocar no lugar do outro para escutá-lo e, junto com ele, encontrar sentido num projeto de vida. A generosidade do educador social alimentado por uma postura ética propicia as condições para caminhar com o outro e descobrir caminhos, sem eximir o educando de seus compromissos pessoais.

Cada um tem que descobrir o sentido de sua existência e sua forma de viver. No que diz respeito à importância dos momentos e dos espaços de formação, o depoimento vai além e reflete que essa formação não se faz apenas a partir de textos científicos e acadêmicos. A formação ocorre no encontro, no centro das correlações de forças, nos quais os textos ganham novas leituras. A reflexão que brota da convivência, como têm demonstrado as experiências de formação de educadores, deve ser valorizada.

O conhecimento crítico não brota espontaneamente só pela ação do educador. É sempre necessário o estabelecimento de reflexões e de orientações um pouco mais orgânicas, para superar as percepções reducionistas. O “[...] ser não pode ser separado do pensar, o homem da natureza, a atividade da matéria, o sujeito do objeto; se se faz essa separação, cai-se em uma das muitas formas de religião ou na abstração sem sentido”, como afirma Gramsci (1984, p. 70). Defendemos uma ciência com consciência e comprometida com a vida.

À luz dessa lógica, o conhecimento deve se desenvolver a partir da vida e com a vida. Nas afirmações de Benedita, percebemos, por exemplo, que a rotina e o sofrimento da vida podem levar o educador a perder uma leitura mais ampla do fenômeno. Como diz ela, num primeiro momento, acreditava odiar as crianças que estavam em melhores condições do que os seus filhos. Neste vai e vem, permeado de contradições, é que se tece o saber.

Mais do que uma função ou uma série de práticas, a ação do educador envolve uma práxis político-pedagógica e habilidades próximas ao que Gramsci caracterizou de intelectual orgânico. Observar os fenômenos como resultado de uma síntese de múltiplas determinações ajuda a evitar o reducionismo de atribuir ao educador social uma face angelical, por uma ótica deformada.

Ele é um ser humano, com limites e sofrimentos, talvez os mesmos das crianças e suas famílias, ainda que deva permanecer como mediador de conflitos, emoções, sentimentos e expectativas. É no encontro com o outro que o ser humano se descobre como pessoa.

Uma das qualidades do educador é sua capacidade de sonhar. Ele é um sonhador. Nas palavras de Freire (1994, p. 131):

É dever do educador e da educadora ensinar o que lhe parece fundamental ao tempo e ao espaço em que se acha. A própria diretividade da prática educativa, que implica ir ela sempre além de si mesma, de perseguir objetivos e metas, sonhos, projetos, coloca ao educador esse direito e esse dever. [...] que educador seria eu, se não me propusesse a ser o máximo convincente na defesa dos meus sonhos? O que não posso é reduzir tudo a minha verdade, a meu acerto.

Na tentativa de articular a reflexão de Freire com as percepções dos educadores e a minha própria experiência na formação de educadores, à luz do depoimento de Benedita, algumas perguntas emergem: O que é aprender? O que é cuidar? O que é solidariedade? O que é comunicar e dialogar com o outro? Enfim, como entender a convivência humana e superar visões ingênuas, basistas, autoritárias, voluntaristas, verbalistas, maniqueístas, reducionistas?

Acredito que ao longo da vida a capacidade de sonhar e de lutar ajuda a driblar desafios e situações opressoras, a vencer tentações de oprimir o outro e de pactuar com práticas de exploração e de destruição da vida. Portanto, o sonho alimenta certa rebeldia e sadia indignação, contra todas as formas de exploração e dominação.

### **Saber Resistir e Articular Vida, Conhecimento e Técnica**

Uma das observações que aparecem nos depoimentos é de que o processo pedagógico deve ajudar o educando a aprender as formas de resistir eticamente e de articular os acontecimentos do cotidiano com o conhecimento adquirido.

Rosa, uma das educadoras sociais que trabalham no abrigo que convencionamos chamar de “Rosa dos Ventos”, entende que as teorias ganham sentido na vida. “Os textos que estudei na faculdade ganham outra compreensão.” De acordo com a educadora, a práxis ajuda a redescobrir o sujeito como criador de sentido, por uma perspectiva emancipadora, como explica no depoimento a seguir:

O compromisso do educador não é dado, é construído cada dia, nos diferentes espaços de alegria e sofrimento; aí, o educador é tocado. O educador social tem que ter um olhar amoroso, completado com as técnicas. É preciso estabelecer e, ao mesmo tempo, superar a tensão entre a técnica e o compromisso amoroso. A junção desses dois elementos desorganiza e reorganiza o cotidiano, permite aos envolvidos transformar perdas, tristezas, desânimos, desencantamentos e angústias em projetos que levem todos ao protagonismo.

O educador que tem um olhar amoroso sente raiva também. Tem dia que não suporto olhar nem para as crianças e nem para suas famílias, e nem para ninguém. Tem dia que acordo com vontade de brigar com todos os dirigentes e com todo o mundo. É duro perceber que, às vezes, ninguém compreende o que você está fazendo. Às vezes, nem as crianças e nem os adolescentes. Mas, depois, recorro a minha memória e vejo ou me lembro das experiências descritas e narradas por pessoas como Paulo Freire, Makarenko, Gramsci e outros.

Aí, olho para as histórias e o sofrimento das crianças e adolescentes dos programas sociais em que trabalho, e é como se eu encontrasse o sentido de viver, é como se eu encontrasse uma força para realizar os meus projetos. A esperança brota do meu cotidiano. Os textos que estudei na faculdade ganham outra compreensão. Hoje, tenho dificuldade para responder como se dá a formação do educador social. Só posso afirmar uma coisa.

Ela acontece no dia a dia da vida. As teorias ganham sentido na vida. Outra coisa que acho importante é o compromisso. Para quem trabalhamos? Com quem estamos comprometidos? Quem está nesta caminhada? Estas perguntas me ajudam a não perder o rumo, porque, às vezes, deixamos de trabalhar pelas crianças para trabalhar por outros grupos e forças, e só aparentemente, estamos ligados a elas. Falamos em nome delas, mas não as defendemos prioritariamente. (Rosa, nome fictício, extraído de Caderno de Campo e Registro de Depoimentos, 2010.)

A reflexão de Rosa traz à tona a relação entre o conhecimento e a práxis cotidiana, em cuja mediação e articulação interfere a subjetividade do educador orientado por uma visão ética do ser humano e da vida. A práxis não é uma simples experiência pedagógica. Ela “não se faz para aprender” [...] E sim na própria práxis transformativas da realidade real e histórica, onde o processo pedagógico se vai efetuando como progressiva conscientização” (Dussel, 2000, p. 441). Do fazer da educadora nasce e cresce uma consciência própria do sujeito social.

O depoimento nos faz lembrar de que não existe uma educação no vazio. Pela teoria gramsciana, isto ocorre porque estamos presos ao reino da necessidade e lutamos para fazer a passagem para o reino da liberdade. Todo ato educacional ocorre na relação. Por essa razão, a educação “[...] é um ato de amor, por isso, um ato de coragem. Não pode temer o debate.

A análise da realidade não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa” (Freire, 1981, p. 96). O mercado tem imposto à humanidade uma espécie de ditadura, de tal modo que até os desejos do sujeito se confundem com os desejos do mercado. O educador tem que estar atento para não se aprisionar nos emaranhados da prática.

A importância da práxis é garantir a unidade entre teoria e prática, para evitar o aprisionamento do educador e de sua ação nas tramas do mundo político, religioso, econômico, cultural e social.

Muitas vezes, o foco aparece na solidariedade, que contém, no seu verso, interesses mercadológicos, religiosos e partidários. Se de um lado o cotidiano está impregnado da interferência do mercado, da religião e do partido, nele o sujeito encontra suas estratégias e arruma formas de inventar suas saídas.

Nesse movimento dialético entre o micro e o macro, entre o discurso e o fazer, é que estamos tecendo uma compreensão da práxis do educador. Esta não se encontra solta, mas contextualizada. No discurso de Rosa, aparece esse conflito.

Como reflete Nietzsche, o altruísmo pode se reduzir a um utilitarismo que escamoteia um sentimento egoísta. Neste momento, o que desejamos capturar desse autor é que a vida não se reduz a conjuntos separados de coisas lógicas e ilógicas, boas e ruins, mas que estas convivem continuamente.

Entre as coisas que podem levar um pensador ao desespero está o conhecimento de que o ilógico é necessário para o homem e de que do ilógico nasce muito de bom. Ele está tão firmemente implantado nas paixões, na linguagem, na religião e, em geral, em tudo aquilo que empresta valor à vida, que não se pode extrair-lo sem com isso danificar irremediavelmente essas belas coisas. (Nietzsche, 1978, p. 96.)

Na práxis do educador social estão plantados muitos elementos ilógicos, o que não impede que as coisas se resolvam de alguma forma. O mundo e a vida não são constituídos apenas de elementos racionais ou não, de necessidades ou liberdades, mas existe neles um movimento articulador próprio.

Não se trata de uma questão de espontaneísmo, mas de diferentes embates, contradições, lutas e afetamentos que produzem o inesperado. A ação do educador influencia, afeta o cotidiano, não de forma determinista e absoluta, mas inserida num movimento.

Os convênios estabelecidos com órgãos públicos ou a iniciativa privada, para desenvolver programas sociais, geralmente se preocupam mais com as metas e resultados quantitativos do que com a pessoa atendida. Aquilo que era essencial passa a ser o meio e o sistema burocrático passa a ser o fim, pois as ações devem responder às exigências da tecnocracia.

“Daí porque a proposição da passagem do reino da necessidade ao da liberdade deve ser analisada e elaborada com muita finura e sutileza.” (Gramsci, 1999, p. 206.) O educador social move-se pela utopia, pelo desejo ardente da justiça, quer construir uma sociedade pautada na dignidade humana e na ética. No seu fazer, traz assinado em seu corpo e em sua alma o compromisso com a libertação pessoal e de seus educandos, em vista de uma sociedade democrática.

Como descobrir o sujeito ético da libertação, a não ser nas relações sociais? “Cada sujeito ético da vida cotidiana, cada indivíduo concreto em todo o seu agir, já é um sujeito possível das práxis de libertação, enquanto como vítima ou solidário com a vítima.” (Dussel, 2000, p. 519.) O que desejamos ilustrar é que a ética que permeia e que emerge das relações dos educadores sociais aparece como uma ética do possível e, como tal, desenha os caminhos do educador.

É a ação do dia a dia, em busca de garantir a vida plena para todos. A ética não é um privilégio de alguns e a destruição da vida de outros. Ela se constrói e se recria com o propósito de proteger a vida. Alguns autores a chamariam de uma ética do cuidar.

### **Princípios para o Compromisso Ético do Educador Social**

A práxis do educador social pressupõe um projeto político-pedagógico que responda às aspirações do sujeito e da sociedade, com a intencionalidade de superar as crises geradas pela estrutura econômica e por uma política de exclusão e de dominação. Neste conjunto, o educador tem como foco de atuação enfrentar as práticas antissociais ligadas ao contexto social e psicológico do educando. Desvelar essa realidade implica oferecer aos educadores sociais e aos educandos subsídios que os ajudem a compreender o movimento da história e os valores da humanidade.

Na história e no cotidiano se misturam diferentes formas de compreender o mundo e diferentes práticas, num movimento dialético. Nesse sentido, é que defendemos “uma permanente atitude crítica, o único modo pelo qual o homem realizará sua vocação natural de integrar-se, superando a atitude de simples ajustamento ou acomodação, aprendendo temas e tarefas de sua época” (Freire, 1981, p. 44).

Além dos depoimentos de Benedita e Rosa, acredito que Walter, educador de um programa social, sintetize em seu depoimento as ideias de um compromisso ético dos educadores sociais:

Sempre tive a ideia de fantasiar, sonhar, desejar a conquista de algo que me satisfizesse, que me fizesse sentir importante, bem. Em reflexão com a história, busquei nas minhas lembranças muitos

desses momentos de fantasiar a realidade e as reais necessidades dessas fantasias. [...] fantasiando, eu aprendia, fantasiando, eu superava meus traumas.

Era uma realidade triste, marcada pela miséria, pela desestruturação e conflitos familiares decorrentes do alcoolismo dos meus avós, brigas constantes, do barraco de madeira que chovia dentro, muitas vezes do fubá para se almoçar, do preconceito advindo de outras crianças e adultos, enfim, de todas essas situações presentes na realidade.

Eu estava transformando o meu espaço, fantasiando. Na ausência de um brinquedo, estava eu brincando com um pedaço de madeira, cinto, pedaço de borracha de porta de trem, que representavam a estação, os trens, a rodovia, os carros, as casas, a sociedade.

Na ausência do arroz, do feijão, com apenas o fubá, estava eu imaginando um almoço com carne, lasanha, refrigerante, tudo sobre a mesa, mesa com cadeiras, grande, em uma casa de alvenaria bonita, confortável, diferente do barraco de dois cômodos que abrigava em torno de nove pessoas e que chovia muito dentro.

Na minha fantasia se passava essa imagem; porém, na realidade, eu estava sentado numa cama toda quebrada, escorada com blocos, ou em um banquinho velho.

Até hoje é assim, fantasiando, idealizando o resultado, as conquistas, as mudanças, vejo tudo acontecer. [...] Essas experiências, para mim, são uma aprendizagem que se alimenta da fantasia e do desejo. O significado da minha vida, a chama que me alimenta, pode estar nessa idealização, nesta busca de reconstituir, de recriar o universo que vivencio.

Por meio da fantasia, encontro forças para encontrar e buscar construir e realizar projetos futuros, e isso gera energia, afetividade, para que haja a busca do objeto de aprendizagem. Porém, as dificuldades e sofrimentos não podem me abater.

O que percebo, entre nós educadores, é a alegria e a esperança que temos, em nós mesmos e nos meninos e meninas de que cuidamos, de mudar nossas biografias e a história.

Esta história é que me levou ao compromisso com os adolescentes. (Walter, nome fictício, extraído de Caderno de Campo e Registro de Depoimentos, 2010.)

Na síntese de Walter e nos depoimentos anteriores, podemos perceber que o compromisso ético é construído a partir de um lugar social. Seu depoimento, como os demais, traz a marca das biografias como elemento impulsionador no processo de aprendizagem e no desencadeamento da solidariedade. O compromisso ético do educador evidencia-se pelo testemunho de coerência entre o discurso e a ação. No sentido cristão, o Verbo se fez carne.

A existência humana se apresenta como um constante arriscar-se pela liberdade e pelo exercício da criatividade. Ao testemunhar o compromisso ético, o educador assume riscos. Entendemos essa atitude como uma ética da amizade, da esperança, da utopia e do sonho, que Freire sinaliza como um elemento importante para a transformação das histórias de vida.

Diante das reflexões anteriores, gostaríamos de relacionar quatro princípios que podem orientar o educador social em seu compromisso ético.

O primeiro princípio é que não existe um determinismo da história sobre o indivíduo e nem o contrário. Esses dois pressupostos não se compreendem como uma soma, nem como uma via de mão dupla simplesmente.

O ser humano é tanto resultado quanto produtor da história, numa coexistência que provoca transformações permanentes.

O segundo princípio é que o conhecimento é uma ferramenta que facilita o viver bem e melhor. Não basta conhecer a realidade, é preciso transformá-la.

O conhecimento se torna importante, à medida que é resultado de uma experiência individual e comunitária. A partir dele, o sujeito se transforma e influencia seus companheiros e o espaço em que está inserido.



Um terceiro princípio diz respeito ao fato de que a autodescoberta do sujeito requer ação e reação humanas sobre a natureza e os demais. O sujeito sempre está interligado com elementos históricos, culturais, econômicos e culturais.

Um quarto princípio entende que a emoção e a razão são fontes de conhecimento e de consciência; que ambas se estimulam. A aprendizagem se insere no campo da negociação entre subjetividade e objetividade, sem determinismos. Se fosse apenas produto da subjetividade, o sujeito entraria em desespero. Se se restringisse à objetividade, não suportaria isso, e cairia na loucura. Um sujeito saudável e maduro sabe articular dimensões.

Às vezes, necessita deixar-se conduzir um pouco pelo mundo externo; outras vezes, deve irromper contra ele, sempre por uma perspectiva de correspondência.

Esse conjunto de princípios fornece uma arquitetura que ajuda o educador a recorrer à criatividade para enfrentar as dificuldades inerentes a sua função, em vista de uma ética civilizatória. A práxis do educador é a expressão do seu compromisso ético. Demonstra a capacidade que o sujeito tem de interferir na história.

É uma forma de romper com a fetichização e a metaforização com que organismos e instituições pretendem fazer acreditar que caminham de forma independente do sujeito, com o propósito de ganhar a passividade das massas (cf. Gramsci, 2000, vol. 3, p. 332).

Finalmente, a ética, ou o compromisso do educador, talvez seja a manifestação dos últimos recursos disponíveis para a proteção da criança e do adolescente das perversidades advindas do movimento da globalização ou da própria humanidade.

Parece óbvio que falamos de algo que ultrapassa a experiência individual e mesmo grupal, uma vez que a questão ética interpela o sistema de organização da sociedade. O que parece importante salientar é que o educador social se faz com compromisso ético.

Só a corresponsabilidade solidária, com validade intersubjetiva, partindo do critério de verdade vida-morte, talvez possa nos ajudar a sair com dignidade no tortuoso caminho, sempre fronteiriço, como quem caminha qual equilibrista sobre a corda bamba, entre os abismos da cínica insensibilidade ética irresponsável para com as vítimas ou a paranoia fundamentalista necrofílica que leva a humanidade a um suicídio coletivo (Dussel, 2000, p. 574.)

Neste conjunto de observações, podemos entender que se o sujeito nem sempre faz estritamente aquilo que deseja, pode, contudo, interferir na história e em sua biografia, e alterá-las. Se, enquanto sujeito, ele não modifica ou derruba estruturas, pode fazer a diferença em sua comunidade ou grupo e convivência. Eis aqui uma das razões da Pedagogia Social.

### **A Função Social da Escola Pública Contemporânea**

A escola é uma organização cuja função se encontra na necessidade de preparar os indivíduos para o desempenho de papéis sociais: O seu papel é difundir a sabedoria e esta é necessária para o funcionamento da sociedade. Reduz a ignorância e, por isso, permite que os indivíduos tenham uma conduta esclarecida. Assegura o ajustamento profissional, pois qualquer profissão requer uma quantidade considerável de conhecimentos.

A escola é o meio social em que alunos e professores interagem na construção do saber. Agir nela é também agir sobre os atores escolares e elementos simbólicos que a constituem, e isso requer entendimento dos processos que nela ou com ela decorrem e das finalidades que lhe são socialmente cometidas.

A escola muda na medida em que é compelida a mudar pela necessidade da função social que exerce, em ritmos, circunstâncias e elementos que se tornam difíceis de identificar e integrar.

O professor é ator decisivo na sua condução e é também sua a necessidade de interpretar os fenômenos com o rigor conseguido na reflexão cientificamente fundada. Assim, ela deve proporcionar a cada indivíduo a socialização dos primeiros valores partilhados na comunidade, princípios de significação coletiva que permitem a circulação, troca e compreensão das informações inerentes e necessárias ao funcionamento do sistema social.

Para as autoras, isso significa que sua função social “é ajudar a realizar o processo de construção do conhecimento, cujo ponto de partida sempre é uma visão global, difusa, que funcionará como uma oportunidade de o professor contextualizar o ensino, isto é, buscar com o aluno e no aluno os conhecimentos prévios que este tem sobre o tema enfocado (contextualização/ problematização).”

Devemos, deste modo, entender a escola e o conjunto de conhecimentos que ministra como elementos funcionais da cultura que a legitima, fruto e co-construtora de um aparelho simbólico de que toda a ação social se inspira.

A complexificação crescente da realidade social (e as necessidades que determina) vem fazendo com que, ao longo dos tempos, a escola venha evoluindo também, tendo a sua existência tomado forte sentido a partir do momento em que, há quatro milênios, a humanidade inventou a escrita e assim a necessidade de ensiná-la.

Portanto, para cumprir sua função social, a escola precisa considerar as práticas culturais, sociais, políticas e econômicas, entre outras, que perpassam nossa sociedade.

No Brasil, aos poucos vem sendo dado à devida importância à escola, e a sua função educativa. Estamos vendo sua expansão gradual acompanhada das necessidades instrumentais de produção social expressas curricularmente nos saberes úteis como ler, escrever e contar, elementos privilegiados nas práticas escolares nas séries iniciais do ensino fundamental e decisivos para o prosseguimento dos estudos. Porém, outros valores que a escola elege refletem a dificuldade em corresponder aos requisitos das mudanças sociais.

Ainda estamos a passos lentos rumo a uma transformação correspondente com valores sociais da democracia e da cidadania. Na realidade, a escola continua a ser gerida por professores que são, bem ou mal, preparados para ensinar e que, pouco a pouco, tentam integrar os saberes necessários à função social da escola.

Ainda estamos marcados por um imobilismo, fruto da simplicidade e constância dos processos que são utilizados para o ensino comprometendo as aprendizagens dos alunos.

Portanto, se faz necessário e urgente a responsabilização dos vários atores para com a realidade social que integram, e devem transformá-la. Assim, deve ser introduzidas nos currículos experiências de aprendizagem mais efetivas que proporcionem situações de participação dos alunos em “projetos coletivos de interesse da escola e da comunidade.

Dessa forma, eles se exercitam na autonomia e na convivência social saudável, aprendem a expressar ideias e opiniões, a ouvir e a debater, estabelecendo uma atitude em relação ao saber e ao conhecimento que os leve a querer aprender sempre mais. Sendo assim, para C. Rogers “o único homem que se educa é aquele aprendeu como aprender” e assim o conhecimento humano torna-se um processo essencialmente ativo.

Para Piaget conhecer algo é agir sobre e transformá-lo, aprendendo os mecanismos dessa transformação vinculados com as ações transformadoras. Conhecer é, pois, assimilar o real às estruturas de transformações, e são as estruturas elaboradas pela inteligência enquanto prolongamento direto da ação.

A forma como se adquire o conhecimento implica diretamente no processo ensino-aprendizagem. Assim, partindo do conceito piagetiano entende-se que o ensino deve procurar desenvolver a inteligência promovendo as atividades do sujeito, considerando-o inserido numa situação social. Nessa perspectiva, o professor exerce uma função de mediador do conhecimento.

Cabe a ele evitar rotina, fixação de respostas e hábitos. Sua função consiste em provocar desequilíbrios, fazer desafios. Deve orientar o aluno e conceder-lhe ampla margem de autocontrole e autonomia.

Deve assumir o papel de investigador, pesquisador, orientador, coordenador, levando o aluno a trabalhar o mais independente possível.

Portanto, a diversificação dos métodos de ensino é de fundamental importância para o desenvolvimento do aluno em sala de aula.

O jogo, a dramatização, os trabalhos em grupo, a discussão deliberada em comum, não só é condição para o desenvolvimento mental individual, para a autonomia dos indivíduos, como também o é para a superação do egocentrismo natural do comportamento humano, que só ocorre quando há conflitos provenientes de interesses diferentes dos indivíduos.

Deve-se, pois, enfatizar as sociedades, os agrupamentos infantis autônomos, para que o mecanismo social do respeito mútuo, da troca de informações e pontos de vista, base da cooperação, possa ser desenvolvido, como se cada indivíduo tivesse uma parcela da autoridade.

Respondendo qual é o papel social da escola na sociedade atual cabe, agora, aos professores buscarem alternativas para que o ensinado possa desenvolver efetivamente os alunos para a compreensão do mundo em que vivemos e poderem enfrentar os desafios (globalização, aquecimento global, violência, desigualdade social, corrupção, analfabetismo, falta de solidariedade, etc.) que os afetam, agindo assim, para transformá-lo.

Sendo assim, os conteúdos curriculares a serem trabalhados na escola devem favorecer o desenvolvimento de uma visão crítica desses problemas, ou seja, devem ajudar os alunos a assumirem um posicionamento frente a eles como indivíduos e cidadãos.

Portanto, os conteúdos que devem ser priorizados devem atender aos objetivos da educação básica tendo em vista as reais necessidades sociais dos nossos alunos, os quais devem apropriar-se de conhecimentos conceituais, procedimentais e atitudinais que os possibilitem saber conhecer, saber fazer e saber ser.

Nesse sentido, a escola estará contribuindo para o desenvolvimento dos alunos nas quatro dimensões destacadas por Zabala: dimensão social, dimensão interpessoal, dimensão profissional e dimensão pessoal, tendo em vista que é na dimensão pessoal que compreende-se o conhecer-se a si mesmo, para buscar compreender o outro e a interpessoal compreende a relação com o outro.

Portanto, pesquisando, planejando, selecionando materiais adequados são as formas que possibilitam, ao professor, desenvolver melhor os conteúdos das disciplinas no dia-a-dia da sala de aula. Assim sendo, é necessário que os mais variados procedimentos sejam adotados para encaminhar os assuntos e garantir que sejam aprendidos.

Esses procedimentos podem ser desenvolvidos na forma de jogos os mais variados, brincadeiras, também as mais variadas, aula expositiva dialogada, produção de textos e outras atividades escritas como os exercícios e desenhos, uso de músicas temáticas e filmes, entre outros.

Esses procedimentos devem ser justificados com base nas possibilidades de participação que eles oferecem aos alunos tendo em vista, também, o atendimento às suas diferenças e os objetivos que se quer alcançar. No entanto, para isso é necessário que sejam usados os mais variados recursos didáticos como livros, jornais, revistas, programa de TV, mapas, atlas, dicionários, etc. Do contrário, podemos estar caindo na máxima: "Eu finjo que ensino e os alunos fingem que aprendem".

Ou ainda, os alunos podem fazer jus à música do Pink Floyd Another brick in The Wall (Outro Tijolo sobre a Parede). Este tema, tal como a maioria da música, tem muito mais para se analisar do que simplesmente o refrão, ou o início da estrofe We don't need no education (Nós não precisamos de nenhuma educação).

Este tema é na realidade uma crítica, na altura em relação a um período da Inglaterra, hoje ainda, em alguns casos, ao Brasil, ao sistema de ensino. Um sistema que tem professores que ainda cometem o erro de, às vezes, não permitirem que os alunos pensem por si.

Tentam controlar o pensamento e orientação dos alunos. É um sistema que, às vezes, representa uma falsa liberdade para os alunos, uma vez que os restringe em muitas coisas. Sobre tudo na forma de pensar. Nesse caso, a culpa não é simplesmente do sistema, e sim, de alguns professores, que só aceitam que os alunos cheguem às mesmas conclusões que os mesmos.

Atualmente pode-se dizer que os professores a quem esta canção se dirige, pode também ser o nosso governo de esquerda, mas que na realidade pratica uma política de direita, tentando manipular o pensamento do povo, e da comunicação social. Isso, de certo modo, influencia negativamente para o desenvolvimento do indivíduo em todas as suas dimensões.

## Noções Básicas de Políticas Educacionais

Não existe um único espaço por excelência para a política educacional. Ela se processa onde há pessoas imbuídas da intenção de aos poucos conduzir a criança a ser o modelo social de adolescente e, posteriormente, de jovem e adulto idealizado pelo grupo social em que está situado.

A intenção de uma política educacional pode ser clara e visível, ou então obscura e camuflada. Conhecendo a intenção de uma política educacional, poderá ser compreendido outro aspecto que a envolve – o poder. Esse aspecto da elaboração da política educacional permite associá-la, para uma melhor interpretação, a duas antiquíssimas e também muito atuais vertentes da práxis política.

Pelo fato de a política educacional ser estabelecida por meio do poder de definição do processo pedagógico, em função de um grupo, de uma comunidade ou de setores dessa comunidade, ela tanto pode ser resultado de um amplo processo participativo, em que todos os membros envolvidos com a tarefa pedagógica (professores (as), alunos (as) e seus pais) debatem e opinem sobre como ela é, como deverá ser e a que fim deverá atender, como também pode ser imposição de um pequeno grupo que exerce o poder sobre a grande maioria coletiva.

Atualmente, existem duas versões de política educacional correspondentes às práxis políticas aristotélicas e platônicas. Na linha platônica, há a política educacional tecnocrática, e, na vertente aristotélica, há a política educacional municipalizante.

Na vertente platônica, aqueles que elaboram a política educacional são representantes do Estado – um pequeno grupo de pessoas que também desenvolve a atividade normativa sobre o sistema de ensino público, sem, contudo, ser responsável pelo fornecimento do ensino.

Essa elite é conhecida como representante da tecnocracia. Na esfera educacional, a tecnocracia tem um perfil antidemocrático, já que continuamente reserva para si o monopólio das virtudes necessárias para a direção da educação.

O planejamento, um instrumento para a concretização da política educacional, quando é tecnocrático, obedece a uma orientação platônica, ou seja, não é flexível e não sofre mudanças de acordo com a dinâmica da realidade.

A legislação educacional é outro instrumento técnico da política educacional, que garante a homogeneização ideológica na educação e a centralização administrativa.

Uma alternativa à política educacional tecnocrática de inspiração platônica é a política municipalizante. Ela implica um poder maior em favor dos locais onde se estabelece a autonomia do complexo escolar, o que comumente é compreendido como municipalização do ensino.

A política educacional municipalizante assegura recursos públicos desvinculados de posições político-partidárias e pressupõe participação, controle e comprometimento por parte da comunidade com o motivo educacional.

Essa descentralização não requer a existência da dispendiosa burocracia. Há bastante flexibilidade nos currículos escolares, permitindo que ocorram mudanças quando e onde elas se fizerem necessárias. A gestão de cada unidade escolar é bastante democrática, pois os (as) diretores (as) de cada escola pertencem à comunidade em que ela está localizada, o que faz da figura do administrador escolar uma espécie de ponte entre a instituição e o contexto em que ela está inserida.

Assim, a política educacional tem muito a ver com o contexto e a organização política de cada sociedade, e o seu perfil depende em grande parte desse aspecto da sociedade em que ela existe.

Se a cultura de um povo é democrática e ele atua nas decisões políticas, é provável que sua política educacional acate as sugestões e os anseios da população, mas em contextos autoritários, nos quais o povo é subjugado por uma cultura extremamente dominadora, é comum predominar uma política educacional de cunho platônico.

As políticas educacionais fazem parte do grupo de políticas públicas sociais do país. Dessa forma, constituem um elemento de normatização do Estado, guiado pela sociedade civil, que visa garantir o direito universal à educação de qualidade e o pleno desenvolvimento do educando.

No entanto, construir uma política pública eficiente, principalmente na área educacional, não é nada fácil. Com o intuito de servir para todos os cidadãos, cada qual com suas necessidades e anseios, as políticas educacionais precisam, obrigatoriamente, abranger uma série de variáveis.

Neste post, abordaremos os aspectos mais importantes a serem considerados por elas. Ficou interessado? Então continue a leitura e entenda mais sobre o assunto!

#### Conceito e importância das políticas educacionais

A sociedade é dinâmica e, por isso, a compreensão da função do Estado e das necessidades educacionais também muda ao longo dos anos. As políticas públicas de educação geralmente estão associadas aos momentos históricos de um país e do mundo e à interpretação de poder de cada época.

No Brasil, elas são estabelecidas por um processo pedagógico nacional, no qual são discutidas as temáticas necessárias para garantir uma educação de qualidade, e apoiadas pela legislação. Exigem, ainda, a participação da sociedade como um todo — educadores, alunos, pais e governo.

Normalmente, as políticas educacionais têm origem nas leis votadas pelo Poder Legislativo nas esferas federal, estadual e municipal, embora membros do Poder Executivo também possam propor ações nessa área. Aos cidadãos cabe participar dos conselhos de políticas públicas, que são espaços de discussão de demandas.

Dessa forma, as políticas educacionais podem ser entendidas como um meio de construção de valores e conhecimentos que possibilitam o pleno desenvolvimento do educando, incluindo sua capacidade de se comunicar, compreender o mundo ao seu redor, defender suas ideias e exercer a cidadania.

Ao estabelecer modelos educacionais concebidos pelos cidadãos e pelo governo, essas políticas públicas viabilizam a criação de uma sociedade apta para trabalhar, questionar e contribuir com o crescimento da nação — por isso, são de extrema importância para o país.

#### Aspectos que as políticas educacionais precisam levar em consideração

As políticas educacionais no país precisam levar em consideração, acima de tudo, os aspectos abordados pela Constituição Federal e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996) — especialmente a garantia do direito de acesso à educação a qualquer brasileiro.

Em seu artigo 3º, a LDB atesta que o ensino deverá considerar os princípios de “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; liberdade de aprender (...); pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; respeito à liberdade e apreço à tolerância; valorização do profissional da educação escolar e garantia de padrão de qualidade”.

Com base nisso, veremos agora os principais aspectos a serem considerados pelas políticas educacionais. Confira a seguir!

#### Escola para todos

As políticas educacionais devem promover o engajamento escolar visando garantir, a todo cidadão brasileiro, o direito ao acesso à educação em seu estado e município. Nesse sentido, os governos precisam criar e manter espaços adequados e suficientes para o número de alunos, assim como ampliar e reorganizar o transporte escolar.

Iniciativas como o Programa Caminho da Escola, do governo federal, além de outros projetos estaduais e municipais, auxiliam os estudantes que residem longe dos ambientes educacionais — em áreas rurais e ribeirinhas, por exemplo —, fornecendo transporte gratuito para assegurar que cheguem até as escolas.

Outra solução é a criação de políticas de educação a distância. Essa modalidade facilita, por exemplo, o acesso à educação de jovens e adultos que precisam conciliar trabalho e estudo. O Centro de Mídias de Educação do Amazonas e o Programa Ensino Médio com Intermediação Tecnológica, da Bahia, são exemplos de iniciativas.



Além disso, é dever do Estado garantir o acesso à educação a alunos impossibilitados de se locomover até a escola, como aqueles alocados em hospitais e centros de detenção, e proporcionar um ambiente escolar inclusivo para crianças e jovens com necessidades especiais. Afinal, a escola é para todos — todos mesmo!

O Programa Benefício de Prestação Continuada na Escola, por exemplo, é uma iniciativa do governo federal que monitora o acesso e a permanência na escola de alunos com deficiência, de 0 a 18 anos de idade, e possibilita a formação de gestores locais em educação inclusiva e acessibilidade.

#### Educação de qualidade

Não basta apenas oferecer espaços para crianças, jovens e adultos aprenderem — é necessário uma educação de qualidade. Isso envolve a estruturação de uma boa grade curricular e a disponibilização de livros, carteiras, lousa, computadores, acesso à internet e outras tecnologias.

Também fazem parte da construção da qualidade do ensino a contratação de professores especializados e a oferta de cursos de atualização profissional. Portanto, as escolas precisam aperfeiçoar os serviços oferecidos, criar estratégias diferenciadas para atrair a atenção de alunos e estimular a participação em sala de aula.

Além disso, é válido promover a integração entre a sociedade e a escola, com a criação de projetos educacionais, feiras e eventos culturais. Os alunos precisam compreender a importância da educação para o desenvolvimento cultural e social e para o seu próprio crescimento pessoal.

Uma importante iniciativa nesse sentido é o Programa Escola Viva, do Espírito Santo, que, a partir de inovações curriculares e mudanças estruturais, proporcionou a esse estado um novo modelo de escola pública.

#### Eliminação do déficit de aprendizagem

Alunos que apresentam defasagem em idade-série são mais propensos a abandonar os estudos. Muitos desses casos são de jovens que, sem acesso a um Ensino Fundamental de qualidade, chegam ao Ensino Médio totalmente defasados e desengajados. Aqueles que não foram alfabetizados na idade certa também sofrem com o mesmo problema.

Para combatê-lo, portanto, as políticas educacionais devem incluir ações para identificar e eliminar o déficit de aprendizagem, nivelando o conhecimento do aluno à série em que ele se encontra. Um bom exemplo disso é o Programa Brasil Alfabetizado, que visa combater o analfabetismo entre jovens a partir de 15 anos, adultos e idosos.

#### Conciliação entre trabalho e atividades escolares

Muitos jovens precisam — ou querem — trabalhar. No entanto, a inserção precoce no mercado de trabalho é um dos principais fatores de desengajamento escolar. O que fazer então? A resposta está no desenvolvimento de políticas educacionais voltadas para a conciliação entre a vida profissional e escolar do aluno.

Entre as várias ações que podem ser tomadas para facilitar a rotina de quem precisa trabalhar e estudar ao mesmo tempo, estão a oferta de ensino noturno ou de turnos escolares adequados ao horário de trabalho, a flexibilização da frequência escolar e, como já mencionamos, a criação de projetos de educação a distância.

#### Combate à evasão escolar

Muitas crianças e jovens não têm vontade de ir à escola. Isso acontece porque eles não compreendem a importância da educação para o futuro. Cabe, então, aos pais e aos educadores orientar os estudantes sobre a necessidade de eles investirem no aprendizado.

Os pais, por exemplo, precisam incentivar os filhos a ir para a escola, mostrando como o ensino poderá ampliar as oportunidades deles no futuro. Eles também devem criar um ambiente familiar propício para o aprendizado, ao manter os estudantes bem alimentados e com espaços para que possam desenvolver as atividades educacionais em casa.

As escolas, por sua vez, têm a obrigação de acompanhar o desenvolvimento dos alunos. Os educadores devem prestar atenção à evolução do conhecimento dos estudantes, ao número de faltas praticadas por eles e às condições em que eles chegam à instituição de ensino. Em casos extremos, o ideal é solicitar o acompanhamento do Conselho Tutelar.

Ambiente jovem e acolhedor

Uma maneira eficaz de aumentar o engajamento escolar é a promoção de um ambiente acolhedor e interessante para os alunos. Muitas vezes, a falta de motivação dos estudantes se dá pelas atividades monótonas ou pela dificuldade de acompanhar as aulas.

Nesse sentido, os educadores podem promover um ambiente participativo, realizar aulas de reforço e criar atividades que motivem crianças, jovens e adultos. Por exemplo, uma aula de Ciências pode valorizar a construção de projetos que unem teoria, criatividade e tecnologia.

Outras disciplinas podem promover atividades como gincanas, debates, palestras e programações culturais. O importante é incentivar o aluno a ser o protagonista do seu processo de aprendizado.

Integração com iniciativas de combate à miséria

Sabemos que, no Brasil, muitos alunos se encontram em situação de vulnerabilidade social. Problemas como pobreza extrema e subnutrição, por exemplo, afetam muito o engajamento escolar. Afinal, como esperar que um jovem cujas necessidades básicas não são atendidas tenha motivação para ir à escola?

Dessa forma, é fundamental integrar as políticas educacionais à assistência social e a ações de combate à miséria e promoção da saúde, fazendo-se necessária a atuação conjunta do Ministério da Educação, das secretarias municipais e estaduais e das pastas ligadas ao desenvolvimento social.

Esclarecimento sobre o papel da escola

Para que serve a escola, afinal? Muitos alunos frequentam a sala de aula sem saber o valor da educação para seu crescimento pessoal e profissional e para o desenvolvimento de habilidades socioemocionais importantes para o convívio em sociedade.

Por isso, também é função das políticas educacionais esclarecer para os estudantes o papel da escola. Diversas propostas de Educação Integral implantadas no país têm trabalhado nesse sentido, alinhando as expectativas de alunos, professores e da sociedade como um todo para a educação.

Importância das políticas educacionais para a formação dos estudantes

Ao considerar os aspectos listados aqui, as políticas educacionais ajudam a administrar conflitos e a superar os inúmeros desafios existentes na educação brasileira. Quando eficientes, são capazes de garantir a qualidade do ensino, recuperar alunos em situação de evasão ou atraso e melhorar o atendimento às necessidades dos estudantes.

Ações de apoio didático e metodológico às escolas, por exemplo, proporcionam um processo de ensino e aprendizagem mais eficaz e uma gestão escolar mais forte e segura. Já programas voltados para a docência asseguram a formação e o suprimento de equipamentos e materiais necessários à atuação dos professores.

Políticas Educacionais No Brasil

Além das políticas educacionais que citamos ao longo do texto, existem diversas outras iniciativas de grande importância no nosso país. Conheça algumas delas a seguir:

Agenda Territorial de Desenvolvimento Integrado de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos, voltada para aqueles que não terminaram os estudos na idade correta;

Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego, criado para ampliar a oferta de cursos profissionalizantes e de educação tecnológica, inclusive para alunos matriculados no Ensino Médio regular (MedioTec);

Programa Universidade para Todos, que oferece a estudantes de baixa renda bolsas de estudos em instituições privadas de Ensino Superior;

Programa Escola Acessível, cujo objetivo é melhorar as condições de acessibilidade nas escolas públicas de ensino regular, incluindo sua estrutura física e recursos didáticos e pedagógicos;

Educação em Prisões, que dá apoio técnico e financeiro ao ensino de jovens e adultos do sistema penitenciário;

Programa de Apoio à Formação Superior e Licenciaturas Interculturais Indígenas, que oferece cursos de licenciaturas para a formação de professores indígenas;

Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, que visa aumentar o investimento financeiro federal em ações e projetos educacionais dos estados, incluindo toda a educação básica.

Portanto, considerando a importância da educação como um direito social garantido pela Constituição Federal, podemos dizer que as políticas educacionais fazem parte do processo de crescimento e desenvolvimento do nosso país — contribuindo, inclusive, para mudar o Brasil que conhecemos.

A sociedade deve participar ativamente da criação de programas e ações voltados para a educação, levando ao poder público suas sugestões e demandas e exigindo dos governantes a qualidade de ensino assegurada pela legislação, especialmente pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Para serem efetivas, as políticas educacionais devem levar em consideração diversos aspectos relacionados à atual realidade da educação brasileira, inclusive a situação de vulnerabilidade social em que se encontram diversos alunos.

Entre esses aspectos, podemos citar: escola para todos, educação de qualidade, eliminação do déficit de aprendizagem, conciliação entre trabalho e atividades escolares, combate à evasão escolar, ambiente jovem e acolhedor, integração a iniciativas de combate à miséria e esclarecimento sobre o papel da escola.

As Teorias Críticas E Não-Críticas Na Educação Brasileira

As Teorias Não-Críticas

A Pedagogia Tradicional

A constituição dos chamados "sistemas nacionais de ensino" data de inícios do século passado. Sua organização inspirou-se no princípio de que a educação é direito de todos e dever do Estado. O direito de todos à educação decorria do tipo de sociedade correspondente aos interesses da nova classe que se consolidara no poder: a burguesia. Tratava-se, pois, de construir uma sociedade democrática, de consolidar a democracia burguesa. Para superar a situação de opressão, própria do "Antigo Regime", e ascender a um tipo de sociedade fundada no contrato social celebrado "livremente" entre os indivíduos, era necessário vencer a barreira da ignorância. Só assim seria possível transformar os súditos em cidadãos, isto é, em indivíduos livres porque esclarecidos, ilustrados. Como realizar essa tarefa? Através do ensino. A escola é erigida, pois, no grande instrumento para converter os súditos em cidadãos.

"redimindo os homens de seu duplo pecado histórico: a ignorância, miséria moral e a opressão, miséria política"

Nesse quadro, a causa da marginalidade é identificada com a ignorância. É marginalizado da nova sociedade quem não é esclarecido. A escola surge como um antídoto à ignorância, logo, um instrumento para equacionar o problema da marginalidade. Seu papel é difundir a instrução, transmitir os conhecimentos acumulados pela humanidade e sistematizados logicamente. O mestre-escola será o artífice dessa grande obra. A escola se organiza, pois, como uma agência centrada no professor, o qual transmite, segundo uma gradação lógica, o acervo cultural aos alunos. A estes cabe assimilar os conhecimentos que lhes são transmitidos.

À teoria pedagógica acima indicada correspondia determinada maneira de organizar a escola. Como as iniciativas cabiam ao professor, o essencial era contar com um professor razoavelmente bem preparado. Assim, as escolas eram organizadas na forma de classes, cada uma contando com um professor que expunha as lições que os alunos seguiam atentamente e aplicava os exercícios que os alunos deveriam realizar disciplinadamente.

Ao entusiasmo dos primeiros tempos suscitado pelo tipo de escola acima descrito de forma simplificada, sucedeu progressivamente uma crescente decepção. A referida escola, além de não conseguir realizar seu desiderato de universalização (nem todos nela ingressavam e mesmo os que ingressavam nem sempre eram bem sucedidos) ainda teve de curvar-se ante o fato de que nem todos os bem sucedidos se ajustavam ao tipo de sociedade que se queria consolidar. Começaram, então, a se avolumar as críticas a essa teoria da educação e a essa escola que passa a ser chamada de escola tradicional.

### A Pedagogia Nova

As críticas à pedagogia tradicional formuladas a partir do final do século passado foram, aos poucos, dando origem a uma outra teoria da educação. Esta teoria mantinha a crença no poder da escola e em sua função de equalização social. Portanto, as esperanças de que se pudesse corrigir a distorção expressa no fenômeno da marginalidade, através da escola, ficaram de pé. Se a escola não vinha cumprindo essa função, tal fato se devia a que o tipo de escola implantado - a escola tradicional - se revelara inadequado. Toma corpo, então, um amplo movimento de reforma cuja expressão mais típica ficou conhecida sob o nome de "escolanovismo". Tal movimento tem como ponto de partida a escola tradicional já implantada segundo as diretrizes consubstanciadas na teoria da educação que ficou conhecida como pedagogia tradicional. A pedagogia nova começa, pois, por efetuar a crítica da pedagogia tradicional, esboçando uma nova maneira "de interpretá-la educação e ensaiando implantá-la, primeiro através de experiências restritas; depois, advogando sua generalização no âmbito dos sistemas escolares.

Segundo essa nova teoria, a marginalidade deixa de ser vista predominantemente sob o ângulo da ignorância, isto é, o não domínio de conhecimentos. O marginalizado já não é, propriamente, o ignorante, mas o rejeitado. Alguém está integrado não quando é ilustrado, mas quando se sente aceito pelo grupo e, através dele, pela sociedade em seu conjunto. É interessante notar que alguns dos principais representantes da pedagogia nova se converteram a pedagogia a partir da preocupação com os "anormais" (ver, por exemplo, Decroly e Montessori). A partir das experiências levadas a efeito com crianças "anormais" é que se pretendeu generalizar procedimentos pedagógicos para o conjunto do sistema escolar. Nota-se, então, uma espécie de bio-psicologização da sociedade, da educação, e da escola.

Ao conceito de "anormalidade biológica" construído a partir da constatação de deficiências neuro-fisiológicas se acrescenta o conceito de "anormalidade psíquica" detectada através dos testes de inteligência, de personalidade etc., que começam a se multiplicar. Forja-se, então, uma pedagogia que advoga um tratamento diferencial a partir da "descoberta" das diferenças individuais. Eis a "grande descoberta": os homens são essencialmente diferentes; não se repetem; cada indivíduo é único. Portanto, a marginalidade não pode ser explicada pelas diferenças entre os homens, quaisquer que elas sejam: não apenas diferenças de cor, de raça, de credo ou de classe, o que já era defendido pela pedagogia tradicional; mas também diferenças no domínio do conhecimento, na participação do saber, no desempenho cognitivo.

Marginalizados são os "anormais", isto é, os desajustados e desadaptados de todos os matizes. Mas a "anormalidade" não é algo, em si, negativo; ela é, simplesmente, uma diferença. Portanto, podemos concluir, ainda que isto soe paradoxal, que a anormalidade é um fenômeno, normal. Não é, pois, suficiente para caracterizar a marginalidade. Esta está marcada pela desadaptação ou desajustamento, fenômenos associados ao sentimento de rejeição.

A educação, enquanto fator de equalização social será, pois, um instrumento de correção da marginalidade na medida em que cumprir a função de ajustar, de adaptar os indivíduos à sociedade, incutindo neles o sentimento de aceitação dos demais e pelos demais. Portanto, a educação será um instrumento de correção da marginalidade na medida em que contribuir para a constituição de uma sociedade cujos membros, não importam as diferenças de quaisquer tipos, se aceitem mutuamente e se respeitem na sua individualidade específica.

Compreende-se, então, que essa maneira de entender a educação, por referência à pedagogia tradicional tenha deslocado o eixo da questão pedagógica do intelecto para o sentimento; do aspecto lógico para o psicológico; dos conteúdos cognitivos para os métodos ou processos pedagógicos; do professor para o aluno; do esforço para o interesse; da disciplina para a espontaneidade; do diretivismo para o não-diretividade; da quantidade para a qualidade; de uma pedagogia de inspiração filosófica centrada na ciência da lógica para uma pedagogia de inspiração experimental baseada principalmente nas contribuições da biologia e da psicologia. Em suma, trata-se de uma teoria pedagógica que considera que o importante não é aprender, mas aprender a aprender.

Para funcionar de acordo com a concepção acima exposta, obviamente a organização escolar, teria que passar por uma sensível reformulação. Assim, em lugar de classe confiadas a professores que dominavam as grandes áreas do conhecimento revelando-se capazes de colocar os alunos em contato com os grandes textos que eram tomados como modelos a serem imitados e progressivamente assimilados pelos alunos, a escola deveria agrupar os alunos segundo áreas de interesses decorrentes de sua atividade livre.

O professor agiria como um estimulador e orientador da aprendizagem cuja iniciativa principal caberia aos próprios alunos. Tal aprendizagem seria uma decorrência espontânea do ambiente estimulante e da relação viva que se estabeleceria entre os alunos e entre estes e o professor. Para tanto, cada professor teria de trabalhar com pequenos grupos de alunos, sem o que a relação inter-pessoal, essência da atividade educativa, ficaria dificultada; e num ambiente estimulante, portanto, dotado de materiais didático ricos, biblioteca de classe etc. Em suma, a feição das escolas mudaria seu aspecto sombrio, disciplinado, silencioso e de paredes opacas, assumindo um ar alegre, movimentado, barulhento e multicolorido.

O tipo de escola acima descrito não conseguiu, entretanto alterar significativamente o panorama organizacional dos sistemas escolares. Isto porque, além de outras razões implicava em custos bem mais elevados do que a escola tradicional. Com isto, a "Escola Nova" organizou-se basicamente na forma de escolas experimentais ou como núcleos raros, muito bem equipados e circunscritos a pequenos grupos de elite. No entanto, o ideário escolanovista, tendo sido amplamente difundido, penetrou nas cabeças dos educadores acabando por gerar consequências também nas amplas redes escolares oficiais organizadas na forma tradicional. Cumpre assinalar que tais consequências foram mais negativas que positivas uma vez que, provocando o afrouxamento da disciplina e a despreocupação com a transmissão de conhecimentos, acabou por rebaixar o nível do ensino destinado às camadas populares as quais muito frequentemente têm na escola o único meio de acesso ao conhecimento elaborado. Em contrapartida, a "Escola Nova" aprimorou a qualidade do ensino destinado às elites.

Vê-se, pois, que paradoxalmente, em lugar de resolver o problema da marginalidade, a "Escola Nova" o agravou. Com efeito, ao enfatizar a "qualidade do ensino", ela deslocou o eixo de preocupação do âmbito político (relativo à sociedade em seu conjunto) para o âmbito técnico-pedagógico (relativo ao interior da escola), cumprindo ao mesmo tempo uma dupla função; manter a expansão da escola em limites suportáveis pelos interesses dominantes e desenvolver um tipo de ensino adequado a esses interesses. É a esse fenômeno que denominei de "mecanismo de recomposição da hegemonia da classe dominante".

Cabe assinalar que o papel da "Escola Nova" acima descrito se manifestou mais nitidamente no caso da América Latina. Em verdade, na maioria dos países dessa região os sistemas de ensino começaram a assumir feição mais nítida já no século atual, quando o escolanovismo estava largamente disseminado na Europa e principalmente nos Estados Unidos, não deixando, em consequência, de influenciar o pensamento pedagógico latino-americano. Portanto, a disseminação das escolas efetuada segundo os moldes tradicionais não deixou de ser de alguma forma perturbada pela propagação do ideário da pedagogia nova, já que esse ideário ao mesmo tempo que procurava evidenciar as "deficiências" da escola tradicional, dava força à idéia segundo a qual é melhor uma boa escola para poucos do que uma escola deficiente para muitos.

#### A Pedagogia Tecnicista

Ao findar a primeira metade do século atual, o escolanovismo apresentava sinais visíveis de exaustão. As esperanças depositadas na reforma da escola resultaram frustradas. Um sentimento de desilusão começava a se alastrar nos meios educacionais. A pedagogia nova, ao mesmo tempo que se tornava



dominante enquanto concepção teórica a tal ponto que se tornou senso comum o entendimento segundo o qual a pedagogia nova é portadora de todas as virtudes e de nenhum vício, ao passo que a pedagogia tradicional é portadora de todos os vícios e de nenhuma virtude, na prática se revelou ineficaz em face da questão da marginalidade. Assim, de um lado surgiam tentativas de desenvolver uma espécie de "Escola Nova Popular", cujos exemplos mais significativos são as pedagogias de Freinet e de Paulo Freire; de outro lado, radicalizava-se a preocupação com os métodos pedagógicos presentes no escolanovismo que acaba por desembocar na eficiência instrumental. Articula-se aqui uma nova teoria educacional: a pedagogia tecnicista.

A partir do pressuposto da neutralidade científica e inspirada nos princípios de racionalidade, eficiência e produtividade, essa pedagogia advoga a reordenação do processo educativo de maneira a torná-lo objetivo e operacional. De modo semelhante ao que ocorreu no trabalho fabril, pretende-se a objetivação do trabalho pedagógico. Com efeito, se no artesanato o trabalho era subjetivo, isto é, os instrumentos de trabalho eram dispostos em função do trabalhador e este dispunha deles segundo seus desígnios, na produção fabril essa relação é invertida. Aqui é o trabalhador que deve se adaptar ao processo de trabalho, já que este foi objetivado e organizado na forma parcelada. Nessas condições, o trabalhador ocupa seu posto na linha de montagem e executa determinada parcela do trabalho necessário para produzir determinados objetos. O produto é, pois, uma decorrência da forma como é organizado o processo. O concurso das ações de diferentes sujeitos produz assim um resultado com o qual nenhum dos sujeitos se identifica e que, ao contrário, lhes é estranho.

O fenômeno acima mencionado nos ajuda a entender a tendência que se esboçou com o advento daquilo que estou chamando de "pedagogia tecnicista". Buscou-se planejar a educação de modo a dotá-la de uma organização racional capaz de minimizar as interferências subjetivas que pudessem pôr em risco sua eficiência. Para tanto, era mister operacionalizar os objetivos e, pelo menos em certos aspectos, mecanizar o processo. Daí, a proliferação de propostas pedagógicas tais como o enfoque sistêmico, o micro-ensino, o tele-ensino, a instrução programada, as máquinas de ensinar etc. Daí, também, o parcelamento do trabalho pedagógico com a especialização de funções, postulando-se a introdução no sistema de ensino de técnicos dos mais diferentes matizes. Daí, enfim, a padronização do sistema de ensino a partir de esquemas de planejamento previamente formulados aos quais devem se ajustar as diferentes modalidades de disciplinas e práticas pedagógicas.

Se na pedagogia tradicional a iniciativa cabia ao professor que era, ao mesmo tempo, o sujeito do processo, o elemento decisivo e decisório; se na pedagogia nova a iniciativa desloca-se para o aluno, situando-se o nervo da ação educativa na relação professor-aluno, portanto, relação interpessoal, intersubjetiva - na pedagogia tecnicista, o elemento principal passa a ser a organização racional dos meios, ocupando professor e aluno posição secundária, relegados que são à condição de executores de um processo cuja concepção, planejamento, coordenação e controle ficam a cargo de especialistas supostamente habilitados, neutros, objetivos, imparciais. A organização do processo converte-se na garantia da eficiência, compensando e corrigindo as deficiências do professor e maximizando os efeitos de sua intervenção.

Cumprir notar que, embora a pedagogia nova também dê grande importância aos meios, há, porém, uma diferença fundamental: enquanto na pedagogia nova os meios são dispostos e estão à disposição da relação professor-aluno, estando, pois, a serviço dessa relação, na pedagogia tecnicista a situação se inverte. Enquanto na pedagogia nova são os professores e alunos que decidem se utilizam ou não determinados meios, bem como quando e como o farão, na pedagogia tecnicista dir-se-ia que é o processo que define o que professores e alunos devem fazer, e assim também quando e como o farão.

Compreende-se, então, que para a pedagogia tecnicista a marginalidade não será identificada com a ignorância nem será detectada a partir do sentimento de rejeição. Marginalizado será o incompetente (no sentido técnico da palavra), isto é, o ineficiente e improdutivo. A educação estará contribuindo para superar o problema da marginalidade na medida em que formar indivíduos eficientes, portanto, capazes de darem sua parcela de contribuição para o aumento da produtividade da sociedade. Assim, estará ela cumprindo sua função de equalização social. Nesse contexto teórico, a equalização social é identificada com o equilíbrio do sistema (no sentido do enfoque sistêmico). A marginalidade, isto é, a ineficiência e improdutividade se constitui numa ameaça à estabilidade do sistema.

Como o sistema comporta múltiplas funções, às quais correspondem determinadas ocupações; como essas diferentes funções são interdependentes, de tal modo que a ineficiência no desempenho de uma delas afeta as demais e, em consequência, todo o sistema - cabe à educação proporcionar um eficiente

treinamento para a execução das múltiplas tarefas demandadas continuamente pelo sistema social. A educação será concebida, pois, como um subsistema, cujo funcionamento eficiente é essencial ao equilíbrio do sistema social de que faz parte. Sua base de sustentação teórica desloca-se para a psicologia behaviorista, a engenharia comportamental, a ergonomia, informática, cibernética, que têm em comum a inspiração filosófica neopositivista e o método funcionalista. Do ponto de vista pedagógico conclui-se, pois, que se para a pedagogia tradicional a questão central é aprender e para a pedagogia nova aprende a aprender, para a pedagogia tecnicista o que importa é aprender a fazer.

À teoria pedagógica acima exposta corresponde uma reorganização das escolas que passam por um crescente processo de burocratização. Com efeito, acreditava-se que o processo se racionalizava na medida em que se agisse planificadamente. Para tanto, era mister baixar instruções minuciosas de como proceder com vistas a que os diferentes agentes cumprissem cada qual as tarefas específicas cometidas a cada um no amplo espectro em que se fragmentou o ato pedagógico.

O controle seria feito basicamente através do preenchimento de formulários. O magistério passou então a ser submetido a um pesado e sufocante ritual, com resultados visivelmente negativos. Na verdade, a pedagogia tecnicista, ao ensaiar transpor para a escola a forma de funcionamento do sistema fabril, perdeu de vista a especificidade da educação, ignorando que a articulação entre escola e processo produtivo se dá de modo indireto e através de complexas mediações. Além do mais, na prática educativa, a orientação tecnicista se cruzou com as condições tradicionais predominantes nas escolas bem como com a influência da pedagogia nova que exerceu poderoso atrativo sobre os educadores. Nessas condições, a pedagogia tecnicista acabou por contribuir para aumentar o caos no campo educativo gerando tal nível de descontinuidade, de heterogeneidade e de fragmentação, que praticamente inviabiliza o trabalho pedagógico. Com isto o problema da marginalidade só tendeu a se agravar: o conteúdo do ensino tornou-se ainda mais rarefeito e a relativa ampliação das vagas se tornou irrelevante em face dos altos índices de evasão e repetência.

A situação acima descrita afetou particularmente a América Latina já que desviou das atividades-fim para as atividades-meio parcela considerável dos recursos sabidamente escassos destinados à educação. Por outro lado sabe-se que boa parte dos programas internacionais de implantação de tecnologias de ensino nesses países tinham por detrás outros interesses como, por exemplo, a venda de artefatos tecnológicos obsoletos aos países subdesenvolvidos.

### **As Teorias Crítico – Reprodutivistas**

Como já assinaliei, o primeiro grupo de teorias concebe a marginalidade como um desvio, tendo a educação por função a correção desse desvio. A marginalidade é vista como um problema social e a educação, que dispõe de autonomia em relação à sociedade, estaria, por esta razão, capacitada a intervir eficazmente na sociedade, transformando-a, tornando-a melhor, corrigindo as injustiças; em suma, promovendo a equalização social. Essas teorias consideram, pois, apenas a ação da educação sobre a sociedade.

Porque desconhecem as determinações sociais do fenômeno educativo eu as denominei de "teorias não- críticas". Inversamente, as teorias do segundo grupo - que passarei a examinar - são críticas, uma vez que postulam não ser possível compreender a educação senão a partir dos seus condicionantes sociais. Há, pois, nessas teorias uma cabal percepção da dependência da educação em relação à sociedade. Entretanto, como na análise que desenvolvem chegam invariavelmente a conclusão de que a função própria da educação consiste na reprodução da sociedade em que ela se insere, bem merecem a denominação de "teorias crítico-reprodutivistas".

Tais teorias contam com um razoável número de representantes e se manifestam em diferentes versões. Há, por exemplo, os chamados "radicais americanos" cujos principais representantes são Bowles e Gintis, através do livro *Schooling in Capitalist America* (1976) que podem ser classificados nesse grupo de teorias. Tais autores consideram que a escola tinha, nas origens, uma função equalizadora. Entretanto, atualmente ela se torna cada vez mais discriminadora e repressiva. Todas as reformas escolares fracassaram, tornando cada vez mais evidente o papel que a escola desempenha: reproduzir a sociedade de classes e reforçar o modo de produção capitalista.

Em que pesem as diferentes manifestações, considero que, no âmbito desse grupo, as teorias que maior repercussão tiveram e que alcançaram um maior nível de elaboração são as seguintes:

"Teoria do sistema de ensino enquanto violência simbólica";

"Teoria da escola enquanto Aparelho ideológico de Estado (AIE)";

"Teoria da escola dualista".

A seguir comentarei brevemente cada uma delas.

#### Teoria Do Sistema De Ensino Enquanto Violência Simbólica

Esta teoria está desenvolvida na obra *A Reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*, de P. Bourdieu e J. C. Passeron (1975). A obra é constituída de dois livros. No Livro I, fundamentos de uma teoria da violência simbólica, a teoria é sistematizada num corpo de proposições logicamente articuladas segundo um esquema analítico-dedutivo. O Livro II expõe os resultados de uma pesquisa empírica levada a cabo pelos autores no sistema escolar francês em um de seus segmentos, qual seja, a Faculdade de Letras. Como as análises do Livro II podem ser consideradas como aplicações a um caso historicamente determinado dos princípios gerais enunciados no Livro I, ainda que tenham servido, ao mesmo tempo, como ponto de partida para a construção dos princípios do Livro I, minha exposição se limitará ao conteúdo do Livro I.

O arcabouço do Livro I constitui, mais do que uma sociologia da educação, uma sócio-lógica da educação. Isto porque não se trata de uma análise da educação como fato social, mas da explicitação das condições lógicas de possibilidade de toda e qualquer educação para toda e qualquer sociedade de toda e qualquer época ou lugar. Trata-se de uma teoria axiomática que se desdobra dedutivamente dos princípios universais para os enunciados analíticos de suas consequências particulares.

Por isso, cada grupo de proposições começa sempre por um enunciado universal (todo poder de violência simbólica..., toda ação pedagógica etc.) e termina por uma aplicação particular, expressa através da fórmula "uma formação social determinada..." Por outro lado, no intuito de preservar a validade universal da teoria, os autores têm o cuidado de utilizar sempre a expressão "grupos ou classes", jamais se referindo apenas às classes simplesmente; o que indica que a validade da teoria não pretende se circunscrever apenas às sociedades de classes mas se estende também às sociedades sem classes que porventura tenham existido ou venham a existir. Em suma, o axioma fundamental (proposição zero), que enuncia a teoria geral da violência simbólica, se aplica ao sistema de ensino que é definido, pois, como uma modalidade específica de violência simbólica (proposições de grau 4) através de proposições intermediárias que tratam, sucessivamente, da ação pedagógica (proposições de grau 1), da autoridade pedagógica (proposições de grau 2) e do trabalho pedagógico (proposições de grau 3).

Por que violência simbólica? Os autores tomam como ponto de partida que toda e qualquer sociedade estrutura-se como um sistema de relações de força material entre grupos ou classes. Sobre a base da força material e sob sua determinação erige-se um sistema de relações de força simbólica cujo papel é reforçar, por dissimulação, as relações de força material. É essa a idéia central contida no axioma fundamental da teoria. Senão vejamos o seu enunciado:

"Todo poder de violência simbólica, isto é, todo poder que chega a impor significações e a impô-las como legítimas, dissimulando as relações de força que estão na base de sua força, acrescenta sua própria força, isto é, propriamente simbólica, a essas relações de força."

Vê-se, pois, que o reforçamento da violência material se dá pela sua conversão ao plano simbólico onde se produz e reproduz o reconhecimento da dominação e de sua legitimidade pelo desconhecimento (dissimulação) de seu caráter de violência explícita. Assim, à violência material (dominação econômica) exercida pelos grupos ou classes dominantes sobre os grupos ou classes dominados corresponde a violência simbólica (dominação cultural).

A violência simbólica se manifesta de múltiplas formas: a formação da opinião pública através dos meios de comunicação de massa, jornais etc.; a pregação religiosa; a atividade artística e literária; a propaganda e a moda; a educação familiar etc. No entanto, na obra em questão, o objetivo de Bourdieu e Passeron é a ação pedagógica institucionalizada, isto é, o sistema escolar. Daí, o subtítulo da obra: "elementos para uma teoria do sistema de ensino". Para isso, partindo, como já disse, da teoria geral da violência simbólica, buscam explicitar a ação pedagógica (AP) como imposição arbitrária da cultura (também arbitrária) dos grupos ou classes dominantes aos grupos ou classes dominados. Essa imposição, para se exercer, implica necessariamente a autoridade pedagógica (AuP), isto é, um "poder arbitrário de imposição que, só pelo fato de ser desconhecido como tal, se encontra objetivamente reconhecido como autoridade legítima".

A referida ação pedagógica (AP) que se exerce através da autoridade pedagógica (AuP) se realiza através do Trabalho Pedagógico (TP) entendido

"como trabalho de inculcação que deve durar o bastante para produzir uma formação durável; isto é, um habitus como produto da interiorização dos princípios de um arbitrário cultural capaz de perpetuar-se após a cessação da ação pedagógica (AP) e por isso de perpetuar nas práticas os princípios do arbitrário interiorizado".

Para a compreensão do sistema de ensino é de fundamental importância a distinção entre trabalho pedagógico (TP) primário (educação familiar) e trabalho pedagógico secundário, cuja forma institucionalizada é o trabalho escolar (TE).

Como os autores indicam no "escolio" da proposição 1

"reservou-se a seu momento lógico (proposições de grau 4) a especificação das formas e dos efeitos de uma Ação Pedagógica (AP) que se exerce no quadro de uma instituição escolar; e somente na última proposição (4.3.) que se encontra caracterizada expressamente a AP escolar que reproduz a cultura dominante, contribuindo desse modo para reproduzir a estrutura das relações de força, numa formação social onde o sistema de ensino dominante tende a assegurar-se do monopólio da violência simbólica legítima".

A proposição 4.3 sintetiza, pois, de modo exaustivo, o conjunto da teoria do sistema de ensino enquanto violência simbólica. Vale a pena, então, apesar de sua extensão, transcrevê-la integralmente:

"Numa formação social determinada, o SE dominante pode constituir o TP dominante como TE sem que os que o exercem como os que a ele se submetem cessem de desconhecer sua dependência relativa às relações de força constitutivas da formação social em que ele se exerce, porque ele produz e reproduz, pelos meios próprios da instituição, as condições necessárias ao exercício de sua função interna de inculcação, que são ao mesmo tempo as condições suficientes da realização de sua função externa de reprodução da cultura legítima e de sua contribuição correlativa à reprodução das relações de força; e porque, só pelo fato de que existe e subsiste como instituição, ele implica as condições institucionais do desconhecimento da violência simbólica que exerce, isto é, porque os meios institucionais dos quais dispõe enquanto instituição relativamente autônoma, detentora do monopólio do exercício legítimo da violência simbólica, estão predispostos a servir também, sob a aparência da neutralidade, os grupos ou classes dos quais ele reproduz o arbitrário cultural (dependência pela independência)."

Portanto, a teoria não deixa margem a dúvidas. A função da educação é a de reprodução das desigualdades sociais. Pela reprodução cultural, ela contribui especificamente para a reprodução social.

Como interpretar, nesse quadro, o fenômeno da marginalidade?

De acordo com essa teoria, marginalizados são os grupos ou classes dominados. Marginalizados socialmente porque não possuem força material (capital econômico) e marginalizados culturalmente porque não possuem força simbólica (capital cultural). E a educação, longe de ser um fator de superação da marginalidade, constitui um elemento reforçador da mesma.

Eis a função logicamente necessária da educação. Não há, pois, outra alternativa. Toda tentativa de utilizá-la como instrumento de superação da marginalidade não é apenas uma ilusão. É a forma através da qual ela dissimula, e por isso cumpre eficazmente, a sua função de marginalização. Todos os esforços, ainda que oriundos dos grupos ou classes dominados, reverte sempre no re- fortalecimento dos interesses dominantes.

"E pela mediação desse efeito de dominação da AP dominante que as diferentes AP que se exercem nos diferentes grupos ou classes colaboram objetivamente e indiretamente na dominação das classes dominantes (inculcação pelas AP dominadas de conhecimentos ou de maneiras, dos quais a AP dominante define o valor sobre o mercado econômico ou simbólico)."

Eis porque, Snyders resumiu sua crítica a essa teoria na seguinte frase: "Bourdieu-Passeron ou a luta de classes impossível".

Teoria Da Escola Enquanto Aparelho Ideológico De Estado (AIE)

Ao analisar a reprodução das condições de produção que implica a reprodução das forças produtivas e das relações de produção existentes, Althusser é levado a distinguir no Estado, os Aparelhos Repressivos de Estado (o Governo, a Administração, o Exército, a Polícia, os Tribunais, as Prisões etc.) e os Aparelhos Ideológicos de Estado (AIE) que ele enumera, provisoriamente, da seguinte forma:

O AIE religioso (o sistema das diferentes igrejas).

O AIE escolar (o sistema das diferentes escolas públicas e particulares),

O AIE familiar,

O AIE jurídico,

O AIE político (o sistema político de que fazem parte os diferentes partidos),

O AIE sindical,

O AIE da informação (imprensa, rádio-televisão etc),

O AIE cultural (Letras, Belas Artes, desportos etc.)."

A distinção entre ambos assenta no fato de que o Aparelho Repressivo de Estado funciona massivamente pela violência e secundariamente pela ideologia enquanto que, inversamente, os Aparelhos Ideológicos de Estado funcionam massivamente pela ideologia e secundariamente pela repressão.

O conceito "Aparelho Ideológico de Estado" deriva da tese segundo a qual "a ideologia tem uma existência material". Isto significa dizer que a ideologia existe sempre radicada em práticas materiais reguladas por rituais materiais definidos por instituições materiais.

Em suma, a ideologia se materializa em aparelhos: os aparelhos ideológicos de Estado.

A partir desses instrumentos conceituais, Althusser avança a tese segundo a qual

"o Aparelho Ideológico de Estado que foi colocado em posição dominante nas formações capitalistas maduras, após uma violenta luta de classes política e ideológica contra o antigo Aparelho Ideológico de Estado dominante, é o Aparelho Ideológico Escolar".

Como AIE dominante, vale dizer que a escola constitui o instrumento mais acabado de reprodução das relações de produção de tipo capitalista. Para isso ela toma a si todas as crianças de todas as classes sociais e lhes inculca durante anos a fio de audiência obrigatória "saberes práticos" envolvidos na ideologia dominante.

Uma grande parte (operários e camponeses) cumpre a, escolaridade básica e é introduzida no processo produtivo. Outros avançam no processo de escolarização, mas acabam por interrompê-lo passando a integrar os quadros médios, os "pequeno-burgueses de toda a espécie".

Uma pequena parte, enfim, atinge o vértice da pirâmide escolar. Estes vão ocupar os postos próprios dos "agentes da exploração" (no sistema produtivo), dos "agentes da repressão" (nos Aparelhos Repressivos de Estado) e dos "profissionais da ideologia" (nos Aparelhos Ideológicos de Estado).

Em todos os casos, trata-se de reproduzir as relações de exploração capitalista. Nas palavras de Althusser:

"é através da aprendizagem de alguns saberes práticos (savoir-faire) envolvidos na inculcação massiva da ideologia da classe dominante, que são em grande parte reproduzidas as relações de produção de uma formação social capitalista, isto é, as relações de explorados com exploradores e de exploradores com explorados".

Nesse contexto, como se coloca o problema da marginalidade? O fenômeno da marginalização se inscreve no próprio seio das relações de produção capitalista que se funda na expropriação dos trabalhadores pelos capitalistas. Marginalizado é, pois, a classe trabalhadora. O AIE escolar, em lugar de instrumento de equalização social constitui um mecanismo construído pela burguesia para garantir e perpetuar seus interesses. Se as teorias do primeiro grupo (por isso elas bem merecem ser chamadas



de não-críticas) desconhecem essas determinações objetivas e imaginam que a escola possa cumprir o papel de correção da marginalidade, isso se deve simplesmente ao fato de que aquelas teorias são ideológicas, isto é, dissimulam, para reproduzi-las, as condições de marginalidade em que vivem as camadas trabalhadoras.

No entanto, diferentemente de Bourdieu-Passeron, Althusser não nega a luta de classes. Ao contrário, chega mesmo a afirmar que "os AIE podem ser não só o alvo mas também o local da luta de classes e por vezes de formas renhidas da luta de classes".

Entretanto, quando descreve o funcionamento do AIE escolar, a luta de classes fica praticamente diluída, tal o peso que adquire aí a dominação burguesa. Eu diria, então, que a luta de classes resulta nesse caso heróica, mas inglória, já que sem nenhuma chance de êxito. O parágrafo um tanto longo que me permito transcrever, fundamenta essa conclusão:

"Peço desculpa aos professores que, em condições terríveis, tentam voltar contra a ideologia, contra o sistema e contra as práticas em que este os encerra, as armas que podem encontrar na história e no saber que 'ensinam'. Em certa medida são heróis. Mas são raros, e quantos (a maioria) não têm sequer um vislumbre de dúvida quanto ao 'trabalho' que o sistema (que os ultrapassa e esmaga) os obriga a fazer, pior, dedicam-se inteiramente e em toda a consciência à realização desse trabalho (os famosos métodos novos!). Têm tão poucas dúvidas, que contribuem até pelo seu devotamento a manter e a alimentar a representação ideológica da Escola que a torna hoje tão 'natural', indispensável-útil e até benfazeja aos nossos contemporâneos, quanto a Igreja era 'natural', indispensável e generosa para os nossos antepassados de há séculos."

#### Teoria Da Escola Dualista

Essa teoria foi elaborada por C. Baudelot e R. Establet e exposta no livro *L'école capitaliste en France* (1971). Chamo de "teoria da escola dualista" porque os autores se empenham em mostrar que a escola, em que pese a aparência unitária e unificadora, é uma escola dividida em duas (e não mais do que duas) grandes redes, as quais correspondem à divisão da sociedade capitalista em duas classes fundamentais: a burguesia e o proletariado.

Os autores procedem de modo didático, enunciando preliminarmente as teses básicas que sucessivamente passam a demonstrar. Assim, na primeira parte, após dissipar as "ilusões da unidade da escola" formulam seis proposições fundamentais que passarão a demonstrar ao longo da obra:

Existe uma rede de escolarização que chamaremos rede secundária superior (rede S.S.).

Existe uma rede de escolarização que chamaremos rede primária- profissional (rede P.P.).

Não existe terceira rede.

Estas duas redes constituem, pelas relações que as definem, o aparelho escolar capitalista. Este aparelho é um aparelho ideológico do Estado capitalista.

Enquanto tal, este aparelho contribui, pela parte que lhe cabe, a reproduzir as relações de produção capitalistas, quer dizer em definitivo a divisão da sociedade em classes, em proveito da classe dominante.

É a divisão da sociedade em classes antagonistas que explica em última instância não somente a existência das duas redes, mas ainda (o que as define como tais) os mecanismos de seu funcionamento, suas causas e seus efeitos."

Através de minuciosa análise estatística os autores se empenham em demonstrar, na segunda parte, as três primeiras proposições, isto é, a existência de apenas duas redes de escolarização: as redes PP e SS. A quarta proposição é objeto das terceira e quarta partes; na terceira parte se procura pôr em evidência que:

"é a mesma ideologia dominante que é imposta a todos os alunos sob formas necessariamente incompatíveis;"

Na quarta parte se demonstra que a divisão em duas redes atravessa o aparelho escolar em seu conjunto, portanto, desde a escola primária, contrariamente às aparências de unidade da escola primária. Mais do que isso, afirmam os autores que:

"é na escola primária que o essencial de tudo o que concerne ao aparelho escolar capitalista se realiza".

Finalmente, a quinta parte é dedicada à demonstração das duas últimas proposições evidenciando, então, que:

"o aparelho escolar, com suas duas redes opostas, contribui para reproduzir as relações sociais de produção capitalista".

Importa reter que, nesta teoria, é retomado o conceito de Althusser ("Aparelho Ideológico de Estado") definindo-se o aparelho escolar como "unidade contraditória de duas redes de escolarização".

Enquanto aparelho ideológico, a escola cumpre duas funções básicas: contribui para a formação da força de trabalho e para a inculcação da ideologia burguesa. Cumpre assinalar, porém, que não se trata de duas funções separadas. Pelo mecanismo das práticas escolares, a formação da força de trabalho se dá no próprio processo de inculcação ideológica. Mais do que isso: todas as práticas escolares, ainda que contenham elementos que implicam um saber objetivo (e não poderia deixar de conter, já que sem isso a escola não contribuiria para a reprodução das relações de produção) são práticas de inculcação ideológica. A escola é, pois, um aparelho ideológico, isto é, o aspecto ideológico é dominante e comanda o funcionamento do aparelho escolar em seu conjunto. Consequentemente, a função precípua da escola é a inculcação da ideologia burguesa. Isto é feito de duas formas concomitantes: em primeiro lugar, a inculcação explícita de ideologia burguesa; em segundo lugar, o recalcamento, a sujeição e o disfarce da ideologia proletária.

Vê-se, pois, a especificidade dessa teoria. Ela admite a existência da ideologia do proletariado. Considera, porém, que tal ideologia tem origem e existência fora da escola, isto é, nas massas operárias e em suas organizações. A escola é um aparelho ideológico da burguesia e a serviço de seus interesses. O parágrafo abaixo transcrito é extremamente esclarecedor a respeito:

"A contradição principal existe brutalmente fora da escola sob a forma de uma luta que opõe a burguesia ao proletariado: ela se trava nas relações de produção, que são relações de exploração. Como aparelho ideológico de Estado, a escola é um instrumento da luta de classes ideológica do Estado burguês, onde o Estado burguês persegue objetivos exteriores à escola (ela não é senão um instrumento destinado a esses fins). A luta ideológica conduzida pelo Estado burguês na escola visa à ideologia proletária que existe fora da escola nas massas operárias e suas organizações. A ideologia proletária não está presente em pessoa na escola, mas apenas sob a forma de alguns de seus efeitos que se apresentam como resistências: entretanto, inclusive por meio dessas resistências, é ela própria que é visada no horizonte pelas práticas de inculcação ideológica burguesa e pequeno-burguesa."

No quadro da "teoria da escola dualista" o papel da escola não é, então, o de simplesmente reforçar e legitimar a marginalidade que é produzida socialmente. Considerando-se que o proletariado dispõe de uma força autônoma e forja na prática da luta de classes suas próprias organizações e sua própria ideologia, a escola tem por missão impedir o desenvolvimento da ideologia do proletariado e a luta revolucionária. Para isso ela é organizada pela burguesia como um aparelho separado da produção. Consequentemente, não cabe dizer que a escola qualifica diferentemente o trabalho intelectual e o trabalho manual. Cabe, isto sim, dizer que ela qualifica o trabalho intelectual e desqualifica o trabalho manual, sujeitando o proletariado à ideologia burguesa sob um disfarce pequeno-burguês. Assim, pode-se concluir que a escola é ao mesmo tempo um fator de marginalização relativamente à cultura burguesa assim como em relação à cultura proletária. Em face da cultura burguesa, pelo fato de inculcar à massa de operários que tem acesso à rede PP apenas os subprodutos da própria cultura burguesa. Em relação à cultura proletária, pelo fato de recalá-la, forçando os operários a representarem sua condição nas categorias da ideologia burguesa. Consequentemente, a escola, longe de ser um instrumento de equalização social é duplamente um fator de marginalização: converte os trabalhadores em marginais, não apenas por referência à cultura burguesa, mas também em relação ao próprio movimento proletário, buscando arrancar do seio desse movimento (colocar à margem dele) todos aqueles que ingressam no sistema de ensino.

Pode-se, pois, concluir que, se Baudelot e Establet se empenham em compreender a escola no quadro da luta de classes, eles não a encaram, porém, como palco e alvo da luta de classes. Com efeito,

entendem que a escola, enquanto aparelho ideológico, é um instrumento da burguesia na luta ideológica contra o proletariado. A possibilidade de que a escola se constitua num instrumento de luta do proletariado fica descartada. Uma vez que a ideologia proletária adquire sua forma acabada no seio das massas e organizações operárias, não se cogita de utilizar a escola como meio de elaborar e difundir a referida ideologia. Se o proletariado se revela capaz de elaborar, independentemente da escola, sua própria ideologia de um modo tão consistente quanto o faz a burguesia com o auxílio da escola, então, por referência ao aparelho escolar, a luta de classes revela-se inútil. Eis porque Snyders resume sua crítica à teoria da escola dualista com a expressão: "Baudelot-Establet ou a luta de classe inútil".

Ao terminar esse rápido esboço relativo às teorias crítico-reprodutivistas cumpre assinalar que, obviamente, tais teorias não deixaram de exercer influência na América Latina tendo alimentado ao longo da década de 70 uma razoável quantidade de estudos críticos sobre o sistema de ensino. Se tais estudos tiveram o mérito de pôr em evidência o comprometimento da educação com os interesses dominantes também e certo que contribuíram para disseminar entre os educadores um clima de pessimismo e de desânimo que, evidentemente, só poderia tornar ainda mais remota a possibilidade de articular os sistemas de ensino com os esforços de superação do problema da marginalidade nos países da região.

#### Para Uma Teoria Crítica Da Educação

Quando se refere às teorias não-críticas, após expor brevemente o conteúdo de cada uma, procurei mostrar a forma de organização e funcionamento da escola decorrente da proposta pedagógica veiculada pela teoria. Já em relação às teorias crítico-reprodutivistas isto não foi feito. Na verdade, estas teorias não contém uma proposta pedagógica. Elas se empenham tão-somente em explicar o mecanismo de funcionamento da escola tal como está constituída. Em outros termos, pelo seu caráter reprodutivista, estas teorias consideram que a escola não poderia ser diferente do que é. Empenham-se, pois, em mostrar a necessidade lógica, social e histórica da escola existente na sociedade capitalista, pondo em evidência aquilo que ela desconhece e mascara: seus determinantes materiais.

Em relação à questão da marginalidade ficamos, pois, com o seguinte resultado: enquanto as teorias não-críticas pretendem ingenuamente resolver o problema da marginalidade através da escola sem jamais conseguir êxito, as teorias crítico-reprodutivistas explicam a razão do Suposto fracasso. Segundo a concepção crítico-reprodutivista o aparente fracasso é, na verdade, o êxito da escola; aquilo que se julga ser uma disfunção é, antes, a função própria da escola. Com efeito, sendo um instrumento de reprodução das relações de produção a escola na sociedade capitalista necessariamente reproduz a dominação e exploração.

Daí, seu caráter segregador e marginalizados. Daí, sua natureza seletiva. A impressão que nos fica é que se passou de um poder ilusório para a impotência. Em ambos os casos, a História é sacrificada. No primeiro caso, sacrifica-se a História na idéia em cuja harmonia se pretende anular as contradições do real. No segundo caso, a História é sacrificada na reificação da estrutura social em que as contradições ficam aprisionadas.

O problema permanece, pois, em aberto. E pode ser recolocado nos seguintes termos: é possível encarar a escola como uma realidade histórica, isto é, suscetível de ser transformada intencionalmente pela ação humana? Evitemos de escorregar para uma posição idealista e voluntarista. Retenhamos da concepção crítico-reprodutivista a importante lição que nos trouxe: a escola é determinada socialmente; a sociedade em que vivemos, fundada no modo de produção capitalista, é dividida em classes com interesses opostos; portanto, a escola sofre a determinação do conflito de interesses que caracteriza a sociedade.

Considerando-se que a classe dominante não tem interesse na transformação histórica da escola (ela está empenhada na preservação de seu domínio, portanto apenas acionará mecanismos de adaptação que evitem a transformação) segue-se que uma teoria crítica (que não seja reprodutivista) só poderá ser formulada do ponto de vista dos interesses dominados. O nosso problema pode, então, ser enunciado da seguinte maneira: é possível articular a escola com os interesses dominados? Da perspectiva do tema deste artigo a questão recebe a seguinte formulação: é possível uma teoria da educação que capte criticamente a escola como um instrumento capaz de contribuir para a superação do problema da marginalidade? (Limito-me aqui a afirmar a possibilidade dessa teoria, já que escapa aos objetivos desse artigo, o desenvolvimento da mesma).

Uma teoria do tipo acima enunciado se impõe a tarefa de superar tanto o poder ilusório (que caracteriza as teorias não-críticas) como a impotência (decorrente das teorias crítico-reprodutivistas) colocando nas mãos dos educadores uma arma de luta capaz de permitir-lhes o exercício de um poder real, ainda que limitado.

No entanto, o caminho é repleto de armadilhas, já que os mecanismos de adaptação acionados periodicamente a partir dos interesses dominantes podem ser confundidos com os anseios da classe dominada. Para evitar esse risco é necessário avançar no sentido de captar a natureza específica da educação o que nos levará à compreensão das complexas mediações pelas quais se dá sua inserção contraditória na sociedade capitalista. É nessa direção que começa a se desenvolver um promissor esforço de elaboração teórica.

Do ponto de vista prático, trata-se de retomar vigorosamente a luta contra a seletividade, a discriminação e o rebaixamento do ensino das camadas populares. Lutar contra a marginalidade através da escola significa engajar-se no esforço para garantir aos trabalhadores um ensino da melhor qualidade possível nas condições históricas atuais. O papel de uma teoria crítica da educação é dar substância concreta a essa bandeira de luta de modo a evitar que ela seja apropriada e articulada com os interesses dominantes.

### **Construtivismo**

Conheça o método de ensino construtivista

O século XX foi marcado por inúmeras transformações na educação dos jovens brasileiros. As instituições de ensino tiveram acesso a estudiosos do Brasil e do mundo que mostraram um novo olhar sobre a maneira como aprendemos.

Dessa forma, muitas escolas introduziram uma nova metodologia de ensino à sua prática educativa.

Porém, existe uma metodologia que ganhou a preferência nas escolas e que ainda causa muitas dúvidas sobre como se dá na prática essa metodologia chama Construtivismo.

O que é o ensino construtivista?

A base do pensamento construtivista consiste em considerar que há uma construção do conhecimento e, que para que isso aconteça, a educação deverá criar métodos que estimulem essa construção, ou seja, ensinar aprender a aprender.

Essa linha pedagógica entende que o aprendizado se dá em conjunto entre professor e aluno, ou seja, o professor é um mediador do conhecimento que os alunos já têm em busca de novos conhecimentos criando condições para que o aluno vivencie situações e atividades interativas, nas quais ele próprio vai construir os saberes.

Essa filosofia de ensino é inspirada na obra de Jean Piaget (1896-1980), biólogo e psicólogo suíço que se dedicou a pesquisas relacionadas às formas de aquisição de conhecimento.

A discussão principal de seus estudos é a ideia de que o conhecimento é construído por meio das interações entre sujeitos e o meio.

A linha pedagógica construtivista chegou à América Latina através da argentina Emilia Ferreiro que foi aluna do Jean Piaget na Universidade de Genebra.

Ela escreveu o livro “Psicogênese da Língua Escrita”, em parceria com Ana Teberosky no qual defende que a aprendizagem se dá através do todo para as partes e que cada criança aprende em seu tempo.

Quais as características de uma escola construtivista?

Agora que já falamos da teoria do ensino, é preciso entender como ela funciona na prática. Vamos às características principais!

Salas com menos alunos

Como a proposta do ensino construtivista é que o aluno participe ativamente de seu aprendizado, o ideal é trabalhar em salas de aula com menos alunos.

Dessa forma, as experiências e as interações deverão acontecer de maneira a estimular e a facilitar as descobertas e a aprendizagem, além de possibilitar que o professor tenha condições para acompanhar de perto cada aluno, entendendo suas necessidades, contribuindo para a sua formação.

#### Métodos de avaliação diferenciados

Uma das características inovadoras do método construtivista são as maneiras de avaliação.

As escolas construtivistas não elaboram testes e provas para verificar se o aluno absorveu o conteúdo ensinado, tendo em vista que, como os professores estão acompanhando a aprendizagem do aluno continuamente, os testes não são necessários.

No entanto, as escolas aplicam as avaliações diagnósticas, que são instrumentos para que professor entenda as especificidades de interferência e atue para que haja melhor aproveitamento dos seus alunos sobre o que estão aprendendo.

#### Menor interferência do professor

O professor é entendido como um mediador e motivador das interações entre os alunos e entre eles e o meio. O educador busca criar situações que estimulem a construção do aprendizado.

Além disso, ele entende que cada aluno possui seu processo próprio de aquisição de conhecimento e, por isso, propõe várias formas de aprender um determinado conteúdo.

#### Sala organizada em círculos

A ideia de que o professor não é um detentor de conhecimento a ser transmitido aos alunos também reflete na organização da sala.

Em vez de um professor na frente e no centro da sala, com mesas e cadeiras viradas para ele, uma sala construtivista é organizada em círculos, o que favorece a interação e a participação dos alunos.

É importante destacar que nas escolas que seguem essa metodologia, há uma maior interação com outros ambientes, bem como com outras turmas.

#### Qual o papel da família no ensino construtivista?

Um dos objetivos do método construtivista é proporcionar autonomia e senso crítico nos indivíduos.

Sendo assim, as famílias precisam entender que o ensino construtivista vai fazer ainda mais sentido se a educação dentro de casa não for tão diferente do que acontece nas escolas.

Por exemplo, exigir que a criança aprenda de maneira descontextualizada os números, só irá fazer com que ela fique insegura.

É preciso conhecer e ser presente na escola dos filhos para que possam ficar seguros sobre a educação escolar bem como, sobre a educação familiar.

Para aproximar a escola da família, as instituições que adotam essa metodologia de ensino são preocupadas com a participação delas e, além de terem seus espaços abertos para a participação, criam ações que buscam aproximar a família de maneira efetiva para que ambos possam contribuir com a formação dos jovens.

#### **Sóciointeracionismo**

Vygotsky entende o homem e seu desenvolvimento numa perspectiva sociocultural, ou seja, percebe que o homem se constitui na interação com o meio em que está inserido (RESENDE, 2009). Por isso, sua teoria ganhou o nome de socioconstrutivismo, sendo também denominada sóciointeracionismo.



É importante afirmar que essa interação entre homem e meio é considerada uma relação dialética, já que o indivíduo não só internaliza as formas culturais como também intervém e as transforma (RESENDE, 2009). Sua obra tem como temas centrais o desenvolvimento humano e a aprendizagem – dois processos indissociáveis que se constituem reciprocamente (RESENDE, 2009).

### Linguagem e pensamento

Vygotsky afirma que o desenvolvimento da linguagem implica o desenvolvimento do pensamento, pois pelas palavras o pensamento ganha existência (MIRANDA; SENRA, 2012). “A linguagem age decisivamente na estrutura do pensamento e é ferramenta básica para a construção de conhecimentos”. Intervém no desenvolvimento intelectual da criança desde seu nascimento (STADLER et al). “A linguagem fornece os conceitos e as formas de organização do real que constituem a mediação entre o sujeito e o objeto de conhecimento” (FOSSILE, 2010).

Percebemos, portanto, que dar voz às crianças é de fundamental importância para que elas exercitem o pensamento. Nós, educadores, não devemos cerceá-las. Devemos ouvi-las e agir como mediadores, auxiliando também em sua construção intelectual.

Vygotsky afirma que a linguagem possui duas funções básicas: intercâmbio social e pensamento generalizante. A função de intercâmbio social é bem visível nos bebês, uma vez que conseguem, por meio de gestos, expressões e sons, demonstrar seus sentimentos, desejos e necessidades. A função de pensamento generalizante pode ser exemplificada quando falamos, por exemplo, a palavra boi. Independentemente de ter visto de perto algum boi ou de comer ou não sua carne, nosso pensamento classifica tal palavra na categoria animais e nos remete à sua imagem.

Dentre as manifestações da linguagem encontramos também a fala privada – é a fala consigo mesmo. Vygotsky a considera uma ligação entre linguagem e pensamento, já que, conforme a fala privada se desenvolve, a criança torna-se capaz de orientar e dominar ações (MIRANDA; SENRA, 2012).

Estes são os pilares básicos do pensamento de Vygotsky:

“As funções psicológicas têm um suporte biológico, pois são produtos da atividade cerebral”. O cérebro é um sistema aberto, pois é mutável. Suas estruturas são moldadas ao longo da história do homem e de seu desenvolvimento individual;

O funcionamento psicológico tem com base as relações sociais, dentro de um contexto histórico;

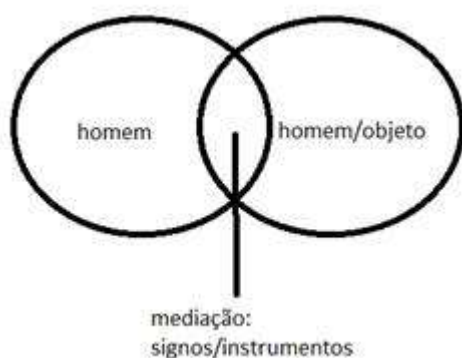
A cultura é parte essencial do processo de construção da natureza humana;

A relação homem-mundo é uma relação mediada por sistemas simbólicos. Entre o homem e o mundo existem elementos mediadores – ferramentas auxiliares da atividade humana (STADLER et al).

Para Vygotsky, as funções psicológicas superiores (ações e pensamentos inteligentes que só encontramos no homem, como pensar, refletir, organizar, categorizar, generalizar...) são construídas ao longo da história social do homem (STADLER et al).

### Mediação

O contato que o indivíduo tem com o meio e com seus iguais é mediado por um conhecimento e/ou experiência assimilado anteriormente, uma vez que o indivíduo não tem contato direto com os objetos, e sim mediado. Por isso, ele tem a sua teoria como socioconstrutivista, pois percebe que interação é mediada por várias relações, diferentemente do construtivismo, em que o sujeito age diretamente com o objeto (MAGALHÃES, 2007).



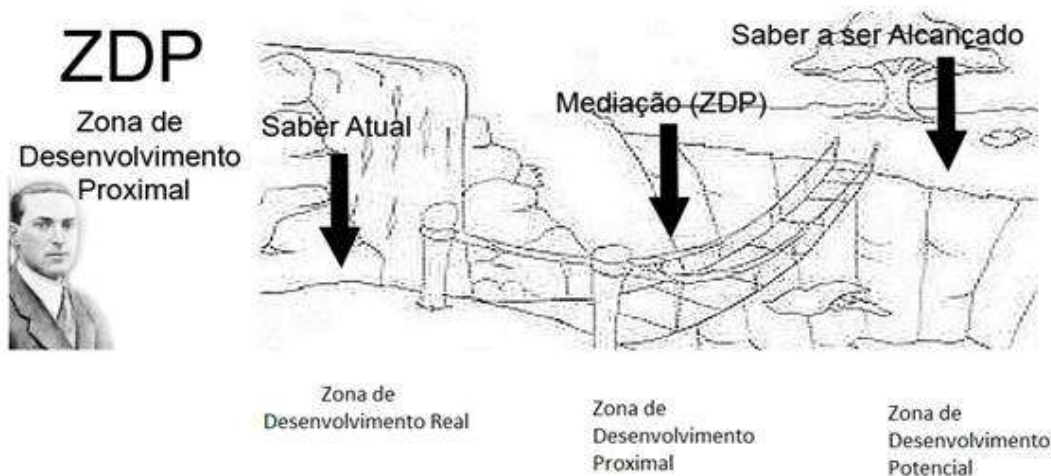
A mediação, conceito central de sua obra, é a intervenção de um elemento intermediário em uma relação. Para Vygotsky, existem dois elementos mediadores: os instrumentos e os signos. Ambos oferecem suporte para a ação do homem no mundo (STADLER et al). Instrumento é todo objeto (externo) criado pelo homem com a intenção de facilitar seu trabalho e sua sobrevivência, enquanto os signos são instrumentos psicológicos (internos), que auxiliam o homem diretamente nos processos internos. Quando o homem cria uma lista para ir ao mercado, está criando signos, ou seja, instrumentos psicológicos que o auxiliarão, mais tarde, na realização da ação (compras no mercado) (STADLER et al).

As representações da realidade e a linguagem são sistemas simbólicos que fazem a mediação do homem com o mundo. É o próprio grupo cultural quem fornece as representações e o sistema simbólico, pois, ao interagir com o outro, o indivíduo vai interiorizando as formas culturalmente construídas, as mesmas que possibilitam as relações sociais (STADLER et al).

#### Zonas de desenvolvimento

Vygotsky, em sua teoria socioconstrutivista, afirma que sempre que há um tipo de troca (relação) existe aprendizagem. O homem não é um ser passivo, visto que é um ser que, ao criar cultura, cria a si mesmo (STADLER et al).

Como afirmar, então, que uma criança só adquire conhecimento quando passa a frequentar a escola? O pensamento de Vygotsky é contrário: fora da escola, a criança desenvolve seu potencial, sim, com todas as trocas estabelecidas, também quanto ao desenvolvimento da língua escrita. Porém Vygotsky não diminui a importância do ambiente escolar, pois quando a criança se familiariza com o mundo escolar ocorre algo fundamentalmente novo em seu desenvolvimento: a criança sai da sua zona de desenvolvimento real e passa, com auxílio do professor ou outro mediador, para a zona de desenvolvimento potencial – caracterizando a zona de desenvolvimento proximal (MAGALHÃES, 2007).



A zona de desenvolvimento real refere-se à etapa em que a criança soluciona os problemas de forma independente, sem ajuda; a zona de desenvolvimento potencial refere-se à etapa em que a criança

está pronta para compreensão de problemas mais complexos, mas ainda necessitando da ajuda de um mediador (STADLER et al).

A zona de desenvolvimento proximal é uma metáfora criada para explicar como ocorre a aprendizagem. É a distância entre o nível real e nível potencial da criança (MAGALHÃES, 2007).

#### Escrita

A escrita é um produto cultural, construído historicamente, que vai além do domínio da grafia. “É um sistema de representação simbólica da realidade, a qual medeia a relação dos homens com o mundo” (RESENDE, 2009).

Luria, pesquisador e colega de Vygotsky, afirma que a criança antes de adquirir a idade escolar já é capaz de assimilar técnicas que preparam o caminho para a sistematização da escrita e que a memória é a precursora da escrita. Enquanto isso, Vygotsky critica a forma como as escolas realizam o processo da escrita, uma vez que utilizam um ato puramente mecânico, exigindo que as crianças desenhem as letras e construam palavras sem ensinar a linguagem escrita (RESENDE, 2009). Sendo assim, ignoram-se os aspectos psíquicos da criança. “Aprender a escrever é construir nova inserção cultural, é aprender uma forma de interagir com o meio no qual está inserido” (RESENDE, 2009).

Além disso, Vygotsky afirma que, para escrever, as crianças devem entender a linguagem falada; sua incursão na escrita ocorrerá quando elas perceberem que podem também desenhar o que se fala (RESENDE, 2009).

#### Ambiente e educador

O ambiente de ensino deve ser estimulador e favorável. O educador deve ser paciente e afetuoso com o aprendiz, além de buscar conhecer seus alunos, o meio em que vivem, as relações que estabelecem nesse meio e compreender o que seus pupilos já sabem, já adquiriram. É de extrema importância que o educador alfabetize letrando, ou seja, “ensinando a ler e a escrever no contexto das práticas sociais”. Dessa forma, a aprendizagem poderá ser significativa e satisfatória, completando o ciclo de desenvolvimento do aluno (RESENDE, 2009).

Vygotsky é contra uma “pedagogia diretiva e autoritária”, pois para ele a intervenção no desenvolvimento da criança tem maior preocupação com o meio cultural e as relações entre os indivíduos. Vygotsky, em sua teoria socioconstrutivista, é a favor da reelaboração e reconstrução do conhecimento (RESENDE, 2009).

Dessa forma percebemos o valor da Educação e da escola como um todo.

#### **Currículo Escolar**

A aprendizagem escolar está diretamente vinculada ao currículo, organizado para orientar, dentre outros, os diversos níveis de ensino e as ações docentes.

O conceito de currículo é difícil de estabelecer, em face dos diversos ângulos envolvidos.

É central para a escola e associa-se à própria identidade da instituição escolar, à sua organização e funcionamento e ao papel que exerce - ou deveria exercer - a partir das aspirações e expectativas da sociedade e da cultura em que se insere.

Contém as experiências, bem como a sua planificação no âmbito da escola, colocadas à disposição dos alunos visando a potencializar o seu desenvolvimento integral, a sua aprendizagem e a capacidade de conviver de forma produtiva e construtiva na sociedade.

Essas experiências representam, em sentido mais amplo, o que o currículo exprime e buscam concretizar as intenções dos sistemas educacionais e o plano cultural que eles personalizam (no âmbito das instituições escolares) como modelo ideal de escola defendido pela sociedade.

Nessa concepção, o currículo é construído a partir do projeto pedagógico da escola e viabilizam a sua operacionalização, orientando as atividades educativas, as formas de executá-las e definindo suas finalidades. Assim, pode ser visto como um guia sugerido sobre o que, quando e como ensinar; o que, como e quando avaliar.

A concepção de currículo inclui, portanto, desde os aspectos básicos que envolvem os fundamentos filosóficos e sociopolíticos da educação até os marcos teóricos e referenciais técnicos e tecnológicos que a concretizam na sala de aula. Relaciona princípios e operacionalização, teoria e prática, planejamento e ação.

Essas noções de projeto pedagógico da escola e de concepção curricular estão intimamente ligadas à educação para todos que se almeja conquistar. Em última instância, viabilizam a sua concretização. O projeto pedagógico tem um caráter político e cultural e reflete os interesses, as aspirações, as dúvidas e as expectativas da comunidade escolar. Devem encontrar reflexo na cultura escolar e na expressão dessa cultura, ou seja, no currículo.

A escola que é para todos requer uma dinamicidade curricular que permita ajustar o fazer pedagógico às necessidades dos alunos.

Ver as necessidades especiais dos alunos atendidas no âmbito da escola regular requer que os sistemas educacionais modifiquem, não apenas as suas atitudes e expectativas em relação a esses alunos, mas, também, que se organizem para constituir uma real escola para todos, que dê conta dessas especificidades.

O projeto pedagógico da escola, como ponto de referência para definir a prática escolar, deve orientar a operacionalização do currículo, como um recurso para promover o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos, considerando-se os seguintes aspectos:

- a atitude favorável da escola para diversificar e flexibilizar o processo de ensino-aprendizagem, de modo a atender às diferenças individuais dos alunos;
- A identificação das necessidades educacionais especiais para justificar a priorização de recursos e meios favoráveis à sua educação;
- A adoção de currículos abertos e propostas curriculares diversificadas, em lugar de uma concepção uniforme e homogeneizadora de currículo;
- A flexibilidade quanto à organização e ao funcionamento da escola, para atender à demanda diversificada dos alunos;
- A possibilidade de incluir professores especializados, serviços de apoio e outros, não convencionais, para favorecer o processo educacional.

Essa concepção coloca em destaque a adequação curricular como um elemento dinâmico da educação para todos e a sua viabilização para os alunos com necessidades educacionais especiais: não se fixar no que de especial possa ter a educação dos alunos, mas flexibilizar a prática educacional para atender a todos e propiciar seu progresso em função de suas possibilidades e diferenças individuais.

Pensar em adequação curricular significa considerar o cotidiano das escolas, levando-se em conta as necessidades e capacidades dos seus alunos e os valores que orientam a prática pedagógica. Para os alunos que apresentam necessidades educacionais especiais essas questões têm um significado particularmente importante.

O currículo escolar é o caminho que o estudante deve percorrer durante sua vida na escola. Nele, estão organizados os conteúdos que o aluno vai aprender ao longo do estudo em uma instituição de ensino.

Embora seja construído a partir da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), definida pelo Ministério da Educação, o currículo não é algo estático. Ao contrário, é orgânico, dinâmico e adaptável a cada realidade, metodologia e proposta pedagógica.

A BNCC é, portanto, um documento de caráter normativo que define o conjunto de aprendizagens essenciais a todos os estudantes, seja de escolas públicas ou privadas. Ela é um norteador, mas o currículo escolar em si deve ser estabelecido por cada instituição.

Qual é a importância do currículo escolar

Como dissemos, o currículo escolar pode ser adaptado, ou seja, construído ao longo do período letivo com o objetivo de atender às necessidades dos alunos e ao Projeto Político-Pedagógico da escola. Ele é de extrema importância no processo de aprendizado, pois norteia o trabalho dos educadores.

O currículo inclui todos os saberes que serão ensinados, não apenas a teoria. Mas, os aspectos humanos e sociais, como comportamentos e valores que são repassados aos estudantes em cada aula. É um instrumento de ligação entre a escola, a cultura e a sociedade, e deve acompanhar as transformações do mundo, sendo constantemente atualizado.

Dentro de um mesmo currículo escolar, é possível perceber outros três modelos: o social, o oculto e o estruturador. Todos têm sua importância para a construção do indivíduo e do seu papel na sociedade. Veja a que se referem:

currículo social: faz parte da identidade educacional, devendo respeitar as diferenças sociais e culturais, e o contexto no qual está inserida a instituição;

currículo oculto: abrange as ações, comportamentos, atitudes e valores que se aprendem implicitamente dentro do conteúdo científico. São conceitos que estão presentes nas aulas, mas não de forma declarada;

currículo estruturador: é ele que interliga todos os aspectos das aulas, que faz a convergência entre as disciplinas e orienta o que deve ser estudado de forma articulada.

Como organizar o currículo escolar

A construção do currículo escolar deve ser feita com muito cuidado. Pois ele será o condutor de todo o processo de ensino e responsável pela formação não só intelectual, mas social de várias gerações. É por meio dele que a escola será reconhecida e referendada.

A tecnologia, os fatores culturais e os novos interesses da sociedade impactam no currículo escolar e podem provocar mudanças. É por isso que ele está em constante movimento.

A seguir, conheça alguns aspectos importantes a se considerar durante a sua construção.

Novas práticas

A escola precisa estar sempre atualizada sobre o que as demais instituições estão realizando. Além disso, deve acompanhar as evoluções tecnológicas, pois crianças e adolescentes estão cada vez mais inseridos no mundo digital e se desinteressam rapidamente pelas aulas que não oferecem recursos inovadores.

É importante introduzir novas práticas a cada ano letivo ou mesmo ao longo do período, para manter o interesse dos estudantes e prepará-los para o mundo do trabalho com uma visão de futuro.

Tecnologia no ensino

A inclusão de novas práticas leva ao uso da tecnologia no ensino, que deve agregar conhecimento e facilitar o dia a dia. Assim, computadores e tablets podem ser usados como instrumentos para a pesquisa e realização de tarefas.

Além disso, ferramentas como provas e avaliações online chamam a atenção dos estudantes para a participação ativa da escola, em um ambiente que já é bem conhecido por eles. Esse tipo de inovação auxilia o trabalho dos professores, que ganham tempo para se dedicar a outros aspectos — como o aprofundamento das matérias a serem ensinadas.

Necessidades dos alunos



Um bom currículo escolar deve ser inclusivo. Isso significa atender a todo tipo de aluno, com suas especificidades. É fundamental perceber as necessidades dos estudantes e buscar soluções. Para que eles acompanhem o ritmo da escola e aprendam o que precisam em cada etapa de ensino.

É importante analisar as dificuldades dos alunos e de que forma ajudá-los a aprender. Essa observação também deve ser utilizada na hora de montar as turmas, a fim de que todas estejam em um mesmo nível de aprendizagem.

#### Padronização

Ter um currículo dinâmico não pode significar perda de padrão. Pois a escola precisa estabelecer uma linha a seguir. Todas as turmas de um mesmo ano devem aprender o mesmo conteúdo. A forma pode variar de acordo com cada professor, mas a essência tem que ser a mesma.

Esses padrões são definidos a partir da Base Nacional Comum Curricular e dos valores e missão da instituição. Afinal, é possível que o estudante precise mudar de escola mais de uma vez ao longo da sua vida, e ele deve poder acompanhar o ritmo dos demais colegas em todas elas.

#### Avaliação de desempenho e metas

Na elaboração do currículo, é fundamental que a gestão avalie o desempenho dos alunos e dos professores para verificar se é preciso mudar algo. Talvez esteja muito avançado e, portanto, o índice de reprovação ou evasão esteja alto. Ou, ao contrário, os alunos demonstram que podem ser mais exigidos e, portanto, a escola deve acrescentar conteúdos.

A partir dessa avaliação, a gestão deve elaborar metas para o ano seguinte ou para o próximo período letivo. É possível que descubra que deve incluir um ensino bilíngue, por exemplo. Ou explorar mais a tecnologia em sala de aula, investir em conteúdos mais práticos e menos teóricos. Enfim, um currículo em movimento exige avaliações e mudanças constantes, sempre que necessário.

Como você viu neste artigo, embora tenha um norte definido por uma política nacional, o currículo escolar não é algo engessado. Ele deve acompanhar as mudanças na sociedade e os avanços tecnológicos. Vivemos a revolução 4.0, na qual as máquinas ganham cada vez mais espaço, e é preciso preparar os estudantes para um futuro no qual a força de trabalho será cada vez mais intelectual e menos física.

Além disso, aspectos sociais, como a tolerância às diversidades e a inclusão de todos os indivíduos, também devem ser abordados no currículo para que esses trabalhadores do futuro sejam, também, cidadãos colaborativos. Afinal, as escolas têm uma grande responsabilidade com a formação da sociedade.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

### **Gestão Democrática e Participativa na Escola**

O interesse pela gestão no campo educacional tem sido crescente nos últimos anos, refletindo-se tanto no incremento do número de publicações a respeito do tema, quanto na oferta de cursos dos mais diversos matizes orientados para a formação daqueles que, de uma forma ou de outra, estão às voltas com a direção de escolas.

O presente ensaio pretende contribuir para este debate, refletindo sobre três dimensões da gestão – a gestão educacional, a gestão escolar e a gestão democrática. Para tanto, recorre a elementos extraídos da base legal, situando aspectos relativos a cada um desses temas. Em qualquer campo de atuação, a gestão é atividade meio cuja existência articula-se a uma atividade fim. No caso dos sistemas educativos, reporta-se sempre a iniciativas voltadas para o ensinar e o aprender em espaços escolares. Compreender suas faces e interfaces é uma forma de situar a escola em relação a limites, possibilidades e desafios que lhe são postos.

Começemos por observar algo bastante óbvio. A educação, tal como a saúde, o trabalho, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância e a assistência aos desamparados, é um direito social assegurado a todos os brasileiros pela Constituição Federal (CF), promulgada em 1988 (Art. 6º). O direito à educação se viabiliza através da escola. Embora existam manifestações e práticas educativas das mais diversas no seio da sociedade, no mundo inteiro esta é a instituição responsável pela transmissão do conhecimento e do saber sistematizado.

Escola, aqui, deve ser tomada em sentido amplo, significando o lugar onde crianças, jovens e adultos reúnem-se em torno do cotidiano desafio de ensinar e aprender. O termo escolar, pois, abrange desde organizações que obrigam as primeiras práticas de educação infantil, àquelas que recebem pessoas interessadas em saberes mais elaborado, a exemplos das instituições de nível superior.

A especificidade da escola reside no fato de constituir-se enquanto espaço para onde convergem estudantes e professores, configurando-se como uma comunidade de aprendizes. Sua razão de existir está intrinsecamente ligada à tarefa primordial de bem ensinar e aprender. Gestão escolar bem sucedida, portanto, é aquela voltada para a aprendizagem de todos os alunos, tema aprofundado por Davis & Grossbaum no texto “Sucesso de todos, compromisso da escola”, no livro *Gestão para o sucesso escolar*, desta mesma coleção. Tendo em mente este aspecto fundamental, passemos a discutir o tema, situando-o no âmbito da organização e da estrutura do sistema educacional.

### **Gestão Democrática e Participativa na Escola**

A gestão democrática é um dos temas mais discutidos entre os educadores, representando importante desafio na operacionalização das políticas de educação e no cotidiano da escola. Tal como os temas tratados anteriormente – a gestão educacional e a gestão escolar – sua base legal remonta à Constituição de 1988 que define a “gestão democrática do ensino público, na forma da lei” como um de seus princípios (Art. 206, Inciso VI). No mesmo sentido também se expressa a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que detalha o caput do artigo da Constituição, que utiliza os termos na forma desta Lei, acrescentando as palavras “e da legislação dos sistemas de ensino” (Art. 3, Inciso VIII). Cabe ressaltar que a educação brasileira está voltada para atender de um modo geral a todos que vão à busca da mesma, garantir a todos os acessos livre e sem distinção de raça, credo ou cor.

Segundo Sofia Lerche Vieira (Coleção *Gestão escolar* 96p, Fortaleza-CE, SEDUC 2005.), a LDB de 1996 é a primeira das leis de educação a dispensar atenção particular à gestão escolar, marcando um momento em que a escola passa a configura-se como um novo foco da política educacional (Vieira & Albuquerque, 2002). O detalhamento de suas incumbências pode ser visualizado a seguir:

#### **Incumbência da Escola**

Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de:

- I. Elaborar e executar sua proposta pedagógica;
- II. administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros;
- III. Assegurar o cumprimento dos dias letivos e horas-aula estabelecidas;

IV. Velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente;

V. Prover meios para a recuperação de alunos de menor rendimento;

VI. Articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da Sociedade com a escola;

VII. Informar os pais e responsáveis sobre a frequência e o rendimento dos alunos, bem como sobre a execução de sua proposta pedagógica (LDB, Artigo 12).

A elaboração e a execução de uma proposta pedagógica é a primeira e principal das atribuições da escola, devendo sua gestão orientar-se para tal finalidade. Isto porque desta definição dependem muitas outras. A proposta pedagógica é, com efeito, o norte da escola, definindo caminhos e rumos que uma determinada comunidade busca para si e para aqueles que se agregam em seu torno. Não por acaso, os educadores têm tido especial interesse sobre a literatura acerca dessa matéria, expressando um desejo de traduzir em ação aquilo que dispõe a legislação educacional (Veiga, 19998; Resende & Veiga, 2001; Sousa & Correa, 2002).

São tarefas específicas da escola a gestão de seu pessoal, assim como de seus recursos materiais e financeiros. Noutras palavras, cabe a ela gerir seu patrimônio imaterial – as pessoas, as ideias, a cultura produzida em seu interior – e material, prédios e instalações, equipamentos, laboratórios, livros, em fim, tudo aquilo que se traduz na parte física de uma instituição escolar. Além dessas atribuições, e acima de qualquer outra dimensão, porém, está a incumbência de zelar pelo que constitui a própria razão de ser da escola – o ensino e a aprendizagem. Assim, tanto lhe cabe.

Velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente, como assegurar o cumprimento dos dias letivos e horas-aula estabelecidas, assim como prover meios para a recuperação de alunos de menor rendimento (Inc. III, IV e V).

O detalhamento da gestão democrática é estabelecido em outros artigos da mesma lei, como se vê através do texto:

Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I - Participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II – Participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Art. 15. Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público.

Conforme os artigos supra-citados, a LDB remete a regulamentação da gestão democrática do ensino público na educação básica aos sistemas de ensino, oferecendo ampla autonomia às unidades federadas para definirem em sintonia com suas especificidades formadas de operacionalização de tal processo, o qual deve considerar o envolvimento dos profissionais de educação e as comunidades escolar e local. Em ambos os casos, a participação refere-se à esfera da escola: elaboração de seu projeto pedagógico e a atuação em conselhos escolares ou equivalentes. Na perspectiva da LDB, portanto, a gestão democrática circunscreve-se a alguns aspectos da vida escolar, tal como se viu nos dispositivos referidos e comentados.

Outro aspecto a observar é a autonomia escolar. O legislador é claro no sentido de afirmar a existência de “progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira”, a serem também definidas pelos sistemas de ensino. Aqui, o entendimento orienta-se no sentido de que a autonomia de uma escola não é algo espontâneo, mas construído a partir de sua identidade e história. Os “graus de autonomies” correspondem a diferentes formas de existir da própria instituição – dizem respeito ao seu tamanho, ao seu corpo docente, à observância às diretrizes estabelecidas pelo sistema de ensino, seu desempenho e gestão de recursos.

A função social da escola no mundo contemporâneo

A escola, campo específico de educação, não é um elemento estranho à sociedade humana, um elemento separado, mas “uma instituição social, um órgão feliz e vivo, no conjunto das instituições necessárias à vida, o lugar onde vivem a criança, a adolescência e a mocidade, de conformidade com os interesses e as alegrias profundas de sua natureza”.

“A educação será tão mais plena quanto mais esteja sendo um ato de conhecimento, um ato político, um compromisso ético e uma experiência estética”. (Paulo Freire)

A escola existe e muitas são as tarefas que cabe a ela; a principal de todas é educar e formar cidadãos para a vida. Se isso não fosse o suficiente, temos os gestores que precisam trabalhar para a ordem desse espaço escolar, e para o exercício dessa tarefa é necessária a existência de uma gestão democrática e participativa.

Para o exercício desta não basta funcionamento, é de suma importância o conhecimento da realidade a que se passa, saber quem faz parte desta instituição, qual cultura estar seguindo, qual metodologia está sendo favorável, pois esta deve estar próxima aos objetivos envolvidos, buscando compreender todas os valores da gestão compartilhada: ética, equidade, compromisso e solidariedade.

Estes valores servirão como norteadores da gestão para saber como transmitir e proceder nas questões cotidianas. O conhecimento da realidade escolar por todos vem a facilitar o trabalho do professor que precisa conhecer bem a matéria, saber ensiná-la, ligar o ensino a realidade do educando e o seu contexto social, ter uma prática de investigação sobre seu próprio trabalho e participar de forma consciente e eficaz nas práticas de organização e da gestão da escola.

Além do conhecimento a participação é também meio que possibilita um melhor envolvimento entre a escola, comunidade propiciando uma maior aproximação entre gestor, professores, alunos e pais.

Em uma escola onde há um gestor democrático, isto é, onde o diretor, coordenador, lidera, motiva, valoriza condições favoráveis ao bom desempenho de todo exercício escolar.

Dessa concepção positiva da escola, como uma instituição social, limitada na sua ação educativa, pela pluralidade e diversidade das forças que concorrem ao movimento das sociedades, resulta a necessidade de reorganizá-la, como um organismo maleável e vivo, aparelhado de um sistema de instituições susceptíveis de lhe alargar os limites e o raio de ação. Cada escola, seja qual for o seu grau, dos jardins às universidades, deve, pois reunir em torno de si as famílias dos alunos, estimulando as iniciativas dos Pais em favor da educação; constituindo sociedades de ex-alunos que mantenham relação constantes com as escolas; utilizando, em seu proveito, os valiosos e múltiplos elementos materiais e espirituais da coletividade e despertando e desenvolvendo o poder de iniciativa e o espírito de cooperação social entre os pais, os professores, a imprensa e todas as demais instituições diretamente interessadas na obra da educação.

Não é surpreendido que já na primeira metade do século XX houvesse pessoas sensíveis a temas como a aproximação entre a escola, a família e outros parceiros, sendo que apenas em período muito recente essa articulação tenha começado a ocorrer? Pois é, caro (a) gestor (a)! Muitas vezes, as mudanças necessárias à educação demoram a ser percebidas. Mas isso também está relacionado à qualidade de pessoas que têm acesso à escola. Nos anos 30, quando foi redigido o Manifesto, esse percentual era ainda bastante reduzido.

Embora bastante expressivo em relação ao passado, o crescimento da oferta de escolas nos anos 30 é lento e representa uma quantidade de matrículas ainda pequena, em relação ao conjunto da população. Nesse período, o sistema público começa a ultrapassar o particular, tanto em número de escolas quanto de matrículas.

Parte das ideias do movimento da Escola Nova é incorporado à Constituição de 1934 que estabeleceu a gratuidade e a obrigatoriedade do ensino primário. Os anos 40 são pródigos em mudanças legais, organizando-se gradativamente os sistemas estaduais de ensino. Em 1961, tivemos a nossa primeira Lei de Diretrizes e bases da Educação, de âmbito nacional, a LDB (Lei nº. 4.024/61). Poucos anos depois, com as mudanças políticas ocorridas no país, provocadas pela Ditadura Militar, a partir de 1964, novas reformas viriam, com duas leis importantes para a educação.

### **O Princípio da Gestão Democrática**

O princípio da gestão democrática no ensino público foi consagrado pela Constituição de 1988, remetendo à lei a sua regulamentação. Por sua vez, a LDB (Lei Nº. 9.394/96) remete aos sistemas de ensino a definição das “normas de gestão democrática do ensino público na educação básica”, ressaltando a garantia da “participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola” e a “participação das comunidades escolares e local em conselhos escolares ou equivalentes” (arts. 3º e 14).

“A educação é a arma mais poderosa que você pode usar para mudar o mundo”. (Nelson Mandela)

Como se vê, o princípio da gestão democrática no ensino público, afirmado na Constituição e reafirmado na LDB, encontra nesta a sua definição como processo de participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e na constituição do conselho escolar. Ou seja: no espírito da LDB, o projeto pedagógico e o conselho são as estratégias da gestão democrática. Com base nessas duas estratégias, ou princípios segundo a lei, os sistemas de ensino definirão as normas para a gestão democrática da rede pública. Antes, nos artigos 12 e 13, a LDB abre um espaço de autonomia para escola ao atribuir-lhe a responsabilidade de “elaborar e executar sua proposta pedagógica” e ao “incumbir” os professores de “participar da elaboração” dessa proposta.

Algumas questões podem ser suscitadas a partir dos dispositivos legais:

As estratégias de elaboração e execução do projeto pedagógico e da constituição de conselhos escolares são suficientes para a efetivação do princípio da gestão democrática da escola pública?

Como concebemos a participação, palavra-chave da LDB para definir a gestão democrática: como algo atribuído, “incumbência”, ou como espaço de poder, exercício da “autonomia”?

Como os sistemas de ensino definem, em suas normas, a gestão democrática da escola pública?

Ao afirmar o princípio da gestão democrática terão a Constituição e a LDB instituído um novo fundamento capaz de superar as velhas concepções e práticas?

Na última parte do trabalho procurarei avançar a reflexão/ provocação sobre essas questões.

### **Os Fundamentos da Gestão Democrática**

A natureza e a singularidade da escola estabelecem o fundamento da gestão

democrática. A gestão de uma organização requer coerência e fidelidade à natureza de sua missão, de sua razão de ser, de sua intencionalidade permanente. A gestão da práxis da cidadania na escola, onde cada construção é única, inefável e incomparável, será radicalmente distinta da gestão de uma empresa, cujos processos de produção, organizados em linha de montagem, têm a repetição e a igualdade como princípios de qualidade.

Como será a gestão de uma organização, de um processo cuja “produção” é tão singular, distinta das demais? O mero transplante dos princípios e práticas administrativo-empresariais é incompatível com a natureza e a singularidade da escola.

Com a compreensão dessa singularidade e de que democracia e cidadania são indissociáveis e mutuamente fortalecedoras, os educadores procuram inserir na Constituição e na LDB o princípio da gestão democrática da escola pública.

Retornamos aqui às questões inicialmente propostas: qual é a nossa concepção de gestão democrática? Como os sistemas de ensino a compreendem e a praticam? Qual a estratégia que o novo fundamento de gestão democrática arruina as antigas prática “poética”? A resposta a essas questões, fundamentadas nos pressupostos da missão e da produção das escolas antes explicadas, contribuirá para o objetivo do engrandecimento de nossa educação democrática e cidadã do ensino como um todo harmônico.

Para que o novo fundamento possa arruinar o antigo, é preciso que os conceitos de autonomia da escola, poder, participação e compromisso dos seus atores não sejam compreendidos sob velhos paradigmas. Igualmente, que as estratégias da gestão democrática não se reproduzem à “participação”



da comunidade escolar e local em conselhos escolares e na elaboração de projetos ou propostas pedagógicas, nem passar ao largo, como a lei faz, dos processos de escolha dos dirigentes escolares.

A autonomia da escola constitui-se na estratégia essencial para a realização de sua missão. Poderíamos dizer que a qualidade da cidadania depende da qualidade da autonomia da escola. Uma escola súdita formará súditos. E cidadãos, numa democracia, são governantes, não súditos.

Se cidadania é emancipação e a escola é o lugar do exercício da práxis dessa cidadania, indissociável da práxis da democracia, a escola será cidadã na medida em que contiver em si as qualidades da cidadania. E estas compreendem o exercício do poder e a participação/compromisso com o grupo social de pertença, o que requer espaços da autonomia.

O exercício do poder por parte dos cidadãos é a essência da democracia. Poder no sentido estratégico dos atores sociais que jogam seu jogo ao desempenhar os papéis que ocupam. No sentido simbólico, é como se estivéssemos todos ao redor de uma mesa, cada um com suas cartas, jogando seu jogo. O importante é ter clareza de que todos, no jogo da vida social, têm suas cartas e jogam seu jogo, ou seja: exercem poder. Alguns podem blefar, outros boicotes, outros jogar o jogo limpo, mas todos exercem seu poder, jogam seu jogo. Jogo que pode ser jogado na perspectiva do ganhar-perder – dimensão individualista – ou do vencer-vencer – dimensão da pertença a um projeto coletivo de vida.

O poder tem uma capilaridade que se infiltra em todas as ramificações da estrutura organizacional. O alcance dos fins da organização dependente da qualidade de todos os serviços, em todas as instâncias. Há uma cadeia de objetivos que, rompida em qualquer nível da organização, compromete a toda a missão. Afinal, os “chefes” sempre dependem de “superiores” e “subordinados” para a eficiência e eficácia de seu trabalho. O importante é ter clareza de que na organização todos são atores sociais com o poder de jogar seu jogo ou o jogo da missão da organização. O tipo de jogo que os atores jogam é determinado pelas relações internas que a organização cultiva, pela cultura organizacional. Ela determina o sentimento de pertença e a decisão de participação ou o sentimento da exclusão e da omissão. Dependendo de como se situa ou é situado na organização, o ator social, cidadão, joga o jogo: participa, compromete-se, blefa, barganha, ou, até, finge que não joga.

Caberia aqui uma indagação sobre o conceito que temos de e o sentido que damos ao poder. O poder como posse/ mando, ou o poder como um serviço a uma causa? O cargo percebido como oportunidade de apropriação de um espaço público ou como uma responsabilidade social? O dirigente como “impressor” ou como “servidor” da cidadania?

Os termos participação e compromisso, associados a poder e autonomia, assumem significado específico no contexto da gestão democrática da escola cidadã.

Em geral, atribui-se o sentido da cooperação ou da colaboração desprovidas da conotação de operar ou elaborar junto com alguém, assumindo o significado de mera adesão ou ajuda. Participação não pode assumir a denotação de algo permitido, dado, atribuído, ou de favor prestado. Na essência de sua conotação está implícito, essencialmente, o exercício de poder.

Nesse sentido, o poder formal, inerente a cargas que atribuem aos ocupantes responsabilidades decisórias sobre a vida coletiva, precisa ser entendido como delegação de responsabilidade social. A gestão da escola cidadã requer uma concepção franciscana de poder, que entende a razão de ser do poder conferido ao cargo como de serviço aos demais. A designação ao cargo, nas democracias, é uma designação, por delegação, de serviços aos interesses coletivos. O ocupante do cargo não é “dono do poder”, mas servidor da cidadania.

Para que a participação seja entendida como exercício de poder, requer do ator participante a identificação comunitária, ou seja: o sentimento de pertença. Se a participação requer compromisso com a missão da organização, o compromisso advém desse sentimento de pertença. As pessoas somente se comprometem com aquilo que lhe diz respeito, ou que faz parte de suas vidas. Se a pessoa faz parte de um determinado grupo ou organização se aquele espaço social faz parte de sua vida e, portanto, também lhe pertence, a pessoa participa das decisões porque elas afetam sua vida. Só há efetiva participação e compromisso quando se adquire a cultura do querer participar para exercer poder sobre o que lhe pertence, o que diz respeito à sua vida e ao seu futuro. A verdadeira participação requer a superação da cultura do dever participar, do “espírito de colaboração”, da mera “incumbência” para incorporar a cultura do querer participar.

### **Gestão Democrática da Escola Cidadão**

Procuro, neste texto, traduzir uma reflexão/provocação sobre o princípio constitucional da gestão democrática da escola pública, amadurecida nos estudos teóricos, no diálogo com alunos/professores de escolas públicas e na experiência concreta de gestão na Faculdade de Educação na Universidade de Brasília. A reflexão aqui traduzida nasce da observação da frágil aliança do princípio constitucional com a prática do cotidiano escolar, muito distante, ainda, da desejada união estável.

O paradigma tradicional de exercício do poder, mantido intocado, oferece hábitat pouco fértil para o vicejar do novo princípio da gestão democrática. A mudança da realidade, do curso da ação, requer mais que a simples afirmação de novos princípios: requer a mudança de paradigmas, a revolução das consciências. Mário Osório Marques situa de forma contundente a necessidade da mudança de paradigmas, entendidos como as estruturas mais radicais de pensamento, para que se possa realizar a mudança nas práticas:

Descobri como é vão lutar apenas contra o erro, pois este renasce incessantemente de princípios de pensamento não abrangidos pela consciência polêmica. Compreendi como vão provar apenas no nível do fenômeno: a sua mensagem é relativo à autodefesa do sistema de idéias ameaçado. Compreendi que não havia esperança na simples refutação: só um novo fundamento pode arruinar o antigo (Marques, 1992, p. 548).

A reflexão que procuro desenvolver aqui se ancora em quatro marcos: Os dispositivos legais da Constituição e da LDB sobre gestão democrática; a relação educação e cidadania; a especificidade da organização escolar; e os fundamentos dos processos de gestão democrática. O eixo da reflexão situa a gestão democrática no processo de construção da cidadania, radicado no espaço da autonomia da escola. Por isso o título: “Gestão democrática da escola cidadã”.

“Só existirá democracia no Brasil no dia em que se montar no país na máquina que prepara as democracias. Essa máquina é a da escola pública”. (Anísio Teixeira).

### **A Escola como Agente de Transformação**

A mudança de civilização, apontada por Pierre Lévy, é sinalizada pelo aumento a cada dia da dependência dos países, dos governos, das empresas e dos indivíduos em relação ao conhecimento. A ciência sempre gerou novos campos e domínios do saber, e hoje a tecnologia tem multiplicado as suas aplicações e a informática também tem potencializado a divulgação do conhecimento elaborado. Nessa direção, o Papa João II assim se pronuncia no encíclico Centésimos Annus, de 1991: “Se antes a terra e depois o capital eram os fatores decisivos da produção, hoje o fator decisivo é, cada vez mais, o homem em si, ou seja, seu conhecimento”.

O conhecimento hoje é entendido como um valor especial, mais até do que bens materiais. No passado, a grande maioria dos pais queria principalmente deixar terras, patrimônios e riquezas matérias como herança a seus filhos; hoje, muitos percebem que o melhor a oferecer é propiciar conhecimentos, por meio de uma boa formação geral, e maneiras de continuar adquirindo mais conhecimentos, num processo de educação permanente.

De fato, em meio às incertezas que o atual momento tende a despertar, num ponto a maioria dos autores parece estar de acordo: a importância do conhecimento para todos os indivíduos, sobretudo o jovem, para enfrentar o presente e o futuro.

Essa nova relação das pessoas com o conhecimento traz duas consequências para a escola brasileira. Uma reforça a importância da escola e de sua função social nesse momento, já que ela ainda é a porta de entrada da maior parte da população para o acesso ao mundo do conhecimento. De fato, vivemos um período no qual a informação está, a um só tempo, disponível como nunca esteve e, contraditoriamente, inacessível a grandes parcelas da nossa população.

Estudiosos da era da informação como Manuel Castells, têm observado que a globalização marginaliza povos e países que tem sido excluído das redes de informação. Há uma tendência de concentração nas economias avançadas de produção entre as pessoas instruídas na faixa de 25 a 40 anos. Segundo a Organização das Nações Unidas (ONU), apenas 5% da população estão inseridos no mundo digital. A internet está criando um abismo entre os mais ricos e os mais pobres (Manuel Castells, 2000).

A outra consequência, aliada à perspectiva democratizadora que já consideramos, é a necessidade de a escola repensar profundamente a respeito de sua organização, sua gestão, sua maneira de definir os tempos, os espaços, os meios e as formas de ensinar – ou seja, o seu jeito de fazer escola. Termos de jogar fora as roupas velhas e tornar a vestir a escola, a partir da essência – sua função social – que permanece: ensinar bem e preparar os indivíduos para exercer a cidadania e o trabalho no contexto de uma sociedade complexa.

Para a escola pública, tais reflexões representam uma oportunidade de reconhecer que as mudanças necessárias no sistema educacional são urgentes e demandam esforço coletivo de todas que fazem educação (profissionais, governo e sindicatos), assim como da sociedade como um todo.

A concepção das novas atribuições da educação e, conseqüentemente, da função social da escola tem sido bastante debatido. Nos anos 90, por exemplo, a Unesco (órgão da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura) instituiu a Comissão Internacional sobre a Educação para o Século XXI, que veio a produzir um relatório no qual a educação é concebida a partir de princípios que constitui no qual a educação é conceituada a partir de princípios que constituem os quatros pilares da educação:

### **O Perfil do Gestor Escolar na Atualidade**

Liderança é a habilidade de influenciar pessoas, por meio da comunicação, canalizando seus esforços para a consecução de um determinado objetivo.

O líder precisa avaliar a todo o momento o nível de produtividade de cada membro de sua equipe e compara-lo às necessidades da empresa. É nesse ponto que o líder deve fazer valer o espírito de colaboração, que é fundamental para que a equipe se desenvolva de forma comprometida.

O gestor escolar na atualidade precisa ser bastante flexível e atuante no campo administrativo, pedagógico e social, pois a escola vive dias de bastantes turbulências.

Os principais requisitos para um bom gestor escolar em nossos dias são:

A capacidade sócio-relacional.

Tecer relações e faze-las prosperar.

Compreender o outro.

Detectar talentos.

Solucionar conflitos.

Mediar acordos de cooperação.

Fazer parcerias internas e externas.

Dirigir, dando orientação.

Motivar o grupo.

Liderar requer compromisso por parte de quem lidara, pois o trabalho em equipe requer envolvimento, portanto um bom gestor deve envolver seu grupo de trabalho na busca de garantir seus objetivos e metas de trabalho.

Todo líder possui o poder de direcionar as emoções de seus liderados. Se estas forem impelidas para o lado do entusiasmo, o desempenho pode disparar; se incitarem ao rancor; perderão o rumo.

Quando os lideres estimulam as emoções de maneira Positiva, tiram o melhor de cada um – os autores chamam de ressonância. Quando as emoções são canalizadas de modo negativo, os lideres geram dissonância. Goleman (2002).

### **Conceituando Liderança**

A liderança é uma das responsabilidades humanas mais universais e duradouras. Sua prática é tão similar através das épocas históricas e das civilizações que lições são muitas vezes extraídas de personagens ímpares como Jesus Cristo, Mahatma Gandhi, Átila, o Huno e Nicolau Maquiavel.

Alguns especialistas são da opinião de que o desempenho das organizações está diretamente relacionado com a qualidade daqueles que a lideram e que embora a liderança competente não seja o único ingrediente importante para o sucesso de uma operação, é um fator essencial. Covey (2002), por sua vez, considera que a liderança deve ser distribuída por toda a organização. Assim, ela provém menos do topo. A liderança transforma-se em opção e não em obrigação. A liderança seria o desejo de controlar eventos, indicar rotas a serem seguidas e fazer com que uma ação seja realizada. Para isso, usa-se cooperativamente capacidades e habilidades de outras pessoas.

De acordo com Kotter (1997): O único e maior erro do modelo tradicional está relacionado às suposições sobre a origem da liderança. De forma simplista, o conceito historicamente dominante eleva as aptidões de formação de lideranças: conceitos emergentes.

Liderança a um dom divino, dádiva concedida a um seleto número de pessoas. Embora, um dia, eu também tivesse acreditado nisso, descobri que a idéia tradicional simplesmente não se adequava bem ao que observei em quase trinta anos de estudo sobre organizações e pessoas que as dirigiam. Particularmente, o modelo mais antigo está quase esquecido em relação à força e potencial do aprendizado vitalício.

Para ele, a liderança não está apenas na cúpula da hierarquia, mas distribuída por toda a instituição, ou seja, a liderança encontra-se em todos os níveis e deve ser trabalhada nessa perspectiva para que melhores resultados sejam alcançados. De acordo com Kotter (1997) “até os novos conceitos”.

### **Gerenciamento e Liderança**

Para um entendimento mais apropriado do que seja liderança, deve-se estabelecer uma distinção conceitual entre este termo e gerenciamento. Mesmo que sejam conceitos similares para o senso comum, na realidade eles exprimem ações e comportamentos distintos. Kotter (1997) argumenta que gerenciamento é um conjunto de processos que se utiliza para manter um sistema de pessoas e tecnologias funcionando de maneira satisfatória. A liderança visualiza o futuro, alinha os atores do processo a essa visão e os inspira para agir mesmo que existam obstáculos que possam dificultar a atingir os resultados.

Segundo o autor, pode-se constatar que utilizando o gerenciamento produz-se um grau de previsibilidade e ordem, tendo o potencial para produzir de forma consciente os resultados em curto prazo esperado pelos acionistas, enquanto através da liderança os produtos mudam geralmente em um nível surpreendente, e têm a capacidade de produzir mudanças extremamente úteis. Os aspectos mais importantes do gerenciamento incluem planejamento, orçamento, organização, recrutamento de pessoal, controle e solução de problemas. Para liderança, o que se destaca é estabelecimento da orientação, alinhamento de pessoal, motivação e inspiração.

### **Liderança: Um Enfoque nas Organizações Públicas**

Especialistas em administração afirmam que ao longo das últimas três décadas, a confiança do povo no governo está diminuindo, o que sugere uma crise de confiança pública em relação à liderança institucional. Tal fenômeno é confirmado pelo número cada vez mais do serviço público para lidar com problemas sociais complexos está em queda.

Para Hessenbein (2000) a liderança e a administração na área pública vão requerer uma nova prática do trabalho em equipe, além de habilidades na negociação para promover a possibilidade de adaptação das pessoas às culturas institucionais. Para ele, esses requisitos já estão postos e é urgente a necessidade de evolução, como mostraram as mudanças ocorridas no exército e no correio americano, instituições altamente burocráticas, onde a liderança pode fazer a diferença, mas:

### **Novos Paradigmas de Gestão Escolar**

À medida que a revolução da informação e a globalização prosseguem mais mudanças serão necessárias nessas instituições. A própria burocracia está sendo desafiada, na medida em que a internet e outras redes facilitam cada vez mais a comunicação e a ação direta entre as pessoas. As escolas de

política pública devem sair na frente com relação ao entendimento dessas mudanças e à preparação das pessoas para adaptar-se a elas.

Sweeney (2003) relaciona os quatro tipos de tarefas exigidas de lideranças potenciais:

Influenciar e dirigir: têm traços fortes de assertividade, agressividade, ego, capacidade de correr riscos e sentido de urgência.

Construir relacionamentos: possuem elevados níveis de empatia e ceticismo, mas menos capacidade de acomodar-se e baixa sociabilidade.

Resolver problemas e tomar decisões: ter raciocínio abstrato, orientação pelas idéias e sentido de urgência; perfeccionismo e meticulosidade são mais características dos gerentes.

Organizar-se e administrar o tempo: são fracos nessa categoria de tarefas, com exceção do sentido de urgência.

### O Papel do Líder Contemporâneo

O tema liderança se coloca como assunto complexo, mas segundo de Pree (1989) associado às palavras do evangelista Lucas que diz: “aquele que serve”. Para esse mesmo autor “a arte da liderança exige que pensemos no líder como servidor em termos de relações de bens e herança, de impulso e eficiência, de civilidade e valores” (p.28).

Senge (1998), por sua vez, propõe que o líder atual esteja sempre aberto para aprender mais e, em conjunto com os liderados, transmita a confiança e nem sempre tenha a resposta certa para os problemas. O autor fala da importância dos líderes para desenvolver habilidades conceituais e de comunicação e faz uma distinção entre os líderes, afirmando que é a clareza e a capacidade de persuasão de suas idéias, a profundidade de seu compromisso e sua abertura a aprender sempre mais que os torna verdadeiramente líderes. Ainda relata:

A capacidade de tais pessoas como líderes naturais é um subproduto de uma vida de esforços – esforços para desenvolver habilidades conceituais e de comunicação, para refletir sobre valores pessoais e para alinhar o comportamento pessoal com valores, para aprender a ouvir e a apreciar outras pessoas e suas idéias,

Estudos estão cada vez mais se concentrando em ações relacionadas à delegação de poderes e de acessibilidade dos líderes, o que levou Whetlhey (1992) .

Antes, quando o nosso foco eram as tarefas, as pessoas eram uma incômoda inconveniência, pensávamos a respeito da liderança “situacional” – a maneira como uma situação poderia afetar a nossa escolha de estilos. A liderança sempre depende do contexto, mas este é estabelecido pelos relacionamentos que valorizamos.

Quando a instituição possui potencial para viver e sobreviver, as crenças, os valores e as premissas fundantes do responsável maior da instituição são transmitidos aos modelos conceituais dos colaboradores. A personalidade dele se incorpora à cultura da organização. Não basta transmitir conceitos se a cultura não for sustentada e, em algumas situações, o que torna uma organização bem sucedida em sua juventude não é suficiente para conservá-la. Nesse estágio, os líderes devem contar com suficiente percepção pessoal para crescer com a organização e mudar a própria perspectiva; aqueles que reconhecem as próprias limitações precisam permitir o despertar de outras formas de liderança.

Nas palavras de Goleman (2002):

Os grandes líderes nos mobilizam. Inflamam nossa paixão e inspiram o melhor de nós. Quando tentamos explicar a causa de tamanha eficácia, pensamos em estratégia, visão ou idéias poderosas. Na verdade, eles atuam em um nível mais fundamental: os grandes líderes atuam por meio das emoções.

Krauser (1999) ainda falando sobre as emoções, diz que “um líder eficaz exhibe um comportamento equilibrado, seguro, direto e controlado sob todas as circunstâncias. Uma conduta controlada garante poderosas vantagens competitivas” (p.33), enquanto Goleman (2002) acredita que os líderes podem ser desenvolvidos e entende que “o líder tem total condição de promover mudanças significativas em



seu estilo pessoal – com reflexos sobre seus comandados e deflagrando modificações importantes em toda a organização” (p.10).

Para tanto, os programas de treinamento devem ter continuidade a fim de que o aprendizado perdure e se consolide não passando de euforia pós-curso que depois de três a seis meses, desaparece.

Líderes eficazes são possuidores de uma visão capaz de enxergar as coisas de modo diferente dos demais, têm habilidade para reunir e organizar os mesmos dados que todos vêem, de forma diferente, conseguindo imaginar fenômenos novos e até então não percebidos.

O gestor é um líder facilitador. Disso eu sabia. O que eu não suspeitava é que pudesse ser um elemento dotado de tantas desenvolvidas. Fiquei tão surpreso em minha análise que resolvi chamá-las de “superpoderes”. Para quem já ouviu falar em X-Men, Superman e mulher Maravilha, vale, aqui, minha reflexão.

Audição: este é um superpoder indispensável para um gestor. Escutar as conversas que não são ditas. Habilidade ímpar de decifrar o que não foi falado. Ouvir além do que foi registrado verbalmente. Para verificar se você o detém, avalie se consegue escutar conversas recheadas de emoção entre seus alunos. Seus professores, seus professores e seus alunos, seus professores e você, você e seus alunos. Ouvir o que se diz é fácil; é tarefa para inúmeros mortais. Ouvir o que não se diz requer superpoderes. Tarefa para um gestor escolar. Mas não vale usar a capa de invisibilidade para escutar conversas. Idéias de professores e alunos contentes e descontentes devem ser super ouvidas. Superpoderes em ação.

Visão: líderes são pessoas de visão para ver e não apenas para enxergar. Visão para enxergar e não apenas para ver. Ver além do alcance. Coisa de gestor habilitado. Ver onde é que se vai chegar antes, bem antes, de se chegar lá. Quer superpoder mais útil que esse? Ver é coisa de um reles mortal. Antever é coisa de gestor imbuído da função.

César Augusto Dionísio – Gestão Educacional, 2008.

De acordo com Goleman (2002):

Todo líder possui o poder de direcionar<sup>5</sup> as emoções de seus liderados. Se estas forem impelidas para o lado do entusiasmo, o desempenho pode disparar; perderão o rumo. Quando os líderes estimulam as emoções de maneira positiva, tiram o melhor de cada um – os autores chamam de ressonância. Quando as emoções são canalizadas de modo negativo, os líderes geram dissonância.

Para ele, “a ressonância decorre não apenas de boa disposição do líder ou de sua capacidade de dizer a coisa certa, mas também de conjuntos inteiros de atividades coordenadas, que compõem estilos específicos de liderança”.

### **Gestão Escolar: olhar Crítico sobre o Cotidiano Escolar**

Partimos do pressuposto de que o conhecimento do cotidiano escolar, bem como suas inter-relações com o “mundo” que o cerca, é imprescindível para uma gestão mais eficiente.

Para esta empreiteira a proposta é pensarmos a partir de um referencial teórico-metodológico da antropologia e da sociologia. Refletir sobre como a partir deste referencial podemos conhecer melhor a realidade para que possamos criar estratégias de gestão e de modificações no cenário escolar.

A antropologia nos servirá para compreendermos nossa sociedade brasileira e como a gestão que é uma norma constante na lei se materializa em ambientes específicos e peculiares. A partir desta questão vamos compreender sobre cultura e mais ainda sobre como a cultura modifica aspectos constituídos de uma dada organização, no caso, uma escola. Neste caso, vamos estudar sobre o que é cultura organizacional e suas implicações no processo de gestão.

A antropologia também nos oferece uma metodologia de trabalho que nos aproxima de objeto de pesquisa, tentando compreendê-lo no contexto que está inserido. Esta proposta pode ser estudada como uma tentativa de compreender a comunidade escolar tentando captar toda a riqueza de relações, fazendo o possível para incluir o outro no processo decisório. Assim procedendo, também fazemos uma

incursão numa gestão compartilhada, compreendendo o seu pressuposto, pois numa proposta metodológica desta natureza, não faria sentido pensar em uma gestão centralizada.

No ambiente escolar, vamos compreender os valores norteadores das culturas individual e grupal em inter-relação com a estrutura administrativo-pedagógica da escola. Discorreremos ainda, sobre a gestão participativa nas formas passiva ou efetiva, como também, sobre alguns valores da gestão compartilhada: ética, equidade, compromisso e solidariedade, dando ênfase a esta última, como um princípio norteador no processo da gestão compartilhada.

A presente reflexão, não tem a intenção de emitir uma fórmula sobre como proceder na gestão participativa, mas antes, propor um referencial teórico metodológico, para que cada gestor, conhecedor de seu cotidiano escolar, possa pensar neste local enquanto um espaço de relações modificado e caracterizado pelas ações e compreensões dos diversos personagens aí presentes.

O gestor deve orientar sua ação e a dos membros da sua comunidade escolar para o reconhecimento de que a função mais importante da avaliação é a de promover o aluno. Promover não significa “deixar passar”. Promover é ajudá-lo a crescer, a completar-se como ser humano, como pessoa, como cidadão. Por isso, a avaliação do aluno implica, simultaneamente, clareza nas teorias que orientam as escolhas teóricas sobre o ensino, a aprendizagem e a avaliação.

This image shows a single sheet of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.

## **Integração Escola-Família-Comunidade**

Nas últimas décadas, as escolas vêm tentando melhorar suas relações com as famílias e comunidade, propondo que os mesmos participem mais da vida escolar de seus filhos.

Mas com a correria do dia a dia é muito difícil conseguir que os pais dispensem um tempo para participarem das reuniões escolares, que na maioria das vezes não conseguem reunir ao menos trinta participantes.

Para melhorar a integração das famílias com a escola é necessário que os pais sintam-se atraídos, além das reuniões não poderem ser realizadas em horários comerciais. Esses são os primeiros passos.

Mas as famílias se envolvem com a educação dos filhos a partir do momento em que a escola abre espaço para isso, através de discussões acerca de seu projeto político pedagógico, a fim de compartilhar as informações que cabem aos pais, sobre o processo educativo, os projetos que serão trabalhados ao longo do semestre ou ano letivo, onde se valoriza a participação dos mesmos na vida escolar.

A rotina da escola também deve ser valorizada e mostrada para os pais. Os horários de acesso às salas de aula, bem como para conversar com os professores e coordenação pedagógica devem ficar bem delimitados, a fim de que os pais não entrem no meio das atividades, o que pode atrapalhar o andamento das mesmas.

As linguagens utilizadas na instituição devem ser valorizadas. Se a escola ou o projeto trabalhado valoriza momentos de brincadeira, atividades lúdicas, filmes, teatros, dentre outros, os pais devem tomar ciência disso, pois caso contrário podem achar que a escola não está levando o ensino a sério, deixando os alunos ociosos, o que não é verdade.

Recursos e materiais pedagógicos devem ser valorizados pela instituição, onde servem como instrumento de se propor diferentes aprendizagens. Os pais sentem-se mais seguros quando são comunicados dos materiais e recursos que a escola possui ou adquiriu.

As reuniões devem ser planejadas com antecedência, dispostas no calendário anual da instituição, para que os pais se programem, organizem suas vidas e seus horários, podendo participar das mesmas com maior frequência.

Um problema comum nas escolas é a falta de comunicação com os pais, buscando uma sintonia dos mesmos com a instituição e com os professores. Muitos avisos são dados de última hora, o que prejudica os alunos.

Os canais de comunicação entre escola e família devem estar abertos, seja em cartazes dispostos no pátio, na porta da sala ou através das agendas de recados. Um telefonema também pode proporcionar grandes conquistas para a escola e, conseqüentemente para o processo educativo.

Críticas e sugestões devem ser sempre ouvidas e aceitas. Os pais sentem-se seguros quando a direção ou coordenação da escola compartilha as ideias, mesmo que as mesmas não sejam acatadas. É uma forma democrática e respeitosa de se trabalhar.

Em determinados momentos, a escola pode aproveitar as diversas profissões dos pais e seus saberes para que os mesmos participem ativamente das aulas.

Um pai promotor de justiça pode discutir com um grupo de alunos sobre segurança, direitos e deveres dos cidadãos, mudando a dinâmica de aprendizagem da instituição. Já um pai chefe de cozinha pode participar de uma aula prática de culinária, onde o professor trabalhe alguns conceitos matemáticos.

Mostrar e delimitar bem as funções de cada profissional da instituição também é uma maneira de valorizar a capacitação de cada membro da escola. Além disso, consegue-se maior colaboração dos pais com cada área da escola e também com os diferentes profissionais que ali se encontram.

Falar da avaliação é o fundamental. A escola deve compartilhar as diversas maneiras pelas quais as crianças ou adolescentes serão avaliados, a fim de dar ciência aos pais, mas também de que os mesmos participem desse processo, orientando seus filhos. Fazer portfólios e deixá-los expostos é uma

excelente forma de mostrar como as atividades estão caminhando, se estão dando certo ou não, obtendo o sucesso desejado.

Com isso, as escolas conseguem envolver mais os pais no processo educativo, tornando-os com uma participação mais ativa e colaboradora para a instituição.

A relevância conferida à família tanto pela constituição no seu Cap. VII – Da família, da criança, do adolescente e do ancião em seus artigos 226, 227 e 228, como pelo Estatuto da Criança e do Adolescente em seu Cap. III – Do direito à convivência familiar e comunitária nos estimulam a empreender uma incursão de caráter teórico-conceitual sobre as leis existentes que referendam a questão familiar e sua relação com as práticas de políticas sociais desde o ponto de vista educacional.

Ao examinar-se a realidade, notamos que as práticas postuladas nos documentos se constituem em vias de acesso que as escolas possuem para implementar processos de integração e participação familiar que podem e devem ser organizados e executados pela escola.

Essa constatação nos leva a refletir sobre as dimensões da interrelação escola-família no âmbito da comunidade e se intenta verificar a possibilidade de operacionalizar uma orientação que possa refletir a viabilização de uma interrelação mais efetiva.

Geralmente a iniciação das pessoas na cultura, nos valores e nas normas da sociedade começam na família. Para que o desenvolvimento da personalidade das crianças seja harmonioso é necessário que seu ambiente familiar traduza uma atmosfera de crescente progressão educativa.

Todavia estamos convencidos que todas as instituições e especialmente a escola deve não só apoiar e respeitar os esforços dos pais e responsáveis pelos cuidados, atenção e educação das crianças, e que devem também colocar-se em posição efetiva de gerar iniciativas dirigidas à elevação e aprimoramento social e educacional de seus educandos e respectivas famílias.

Nessa perspectiva, a escola por sua maior aproximação às famílias constitui-se em instituição social importante na busca de mecanismos que favoreça um trabalho avançado em favor de uma atuação que mobilize os integrantes tanto da escola, quanto da família, em direção a uma maior capacidade de dar respostas aos desafios que impõe nossa sociedade.

Essa visão, certamente, contribui para que tenhamos uma maior clareza do que podemos fazer no enfrentamento das questões socioeducativas no conjunto do movimento social.

As ações de caráter pedagógico que as escolas podem dirigir para favorecer às famílias devem fazer parte de seu projeto e para que isso possa acontecer é fundamental que as ações em favor da família sejam desenvolvidas e presididas pelos princípios da convergência e da complementaridade.

Nesse sentido é importante que o projeto inicial se faça levando em conta os grandes e sérios problemas sociais tanto da escola como da família, como reflete os parâmetros curriculares "...repensar sobre o papel e sobre a função da educação escolar, seu foco, sua finalidade, seus valores, é uma necessidade essencial: isso significa considerar características, ânsias, necessidades e motivações dos alunos, da comunidade local e da sociedade em que ela se insere.

A escola tem necessidade de encontrar formas variadas de mobilizações e de organização dos alunos, dos pais e da comunidade, integrando os diversos espaços educacionais que existem na sociedade.

Substancialmente o que a escola deve fazer é melhorar a posição da família na agenda escolar já implementada pela legislação existente. Promover a família nas ações dos projetos pedagógicos significa enfatizar ações em seu favor e lutar para que possa dar vida as leis.

Mais do que criar um novo espaço para tratar das questões da família ou da escola, a própria escola deve articular seus recursos institucionais, de maneira a assegurar que as reflexões, os debates, os estudos e as propostas de ação possam servir de embasamento para que o desenvolvimento social se concretize por meio de práticas pedagógicas educativas efetiva.

Conectar a interrelação escola-família de forma mais estreita significa construir e desenvolver comunidades nas quais poderemos satisfazer nossas necessidades básicas ao aspirar uma melhor qualidade de vida para as gerações futuras.

Precisamos revitalizar nossas comunidades colaborando para colocar claramente os princípios da interrelação numa prática de relações sociais fortalecidas pelo respeito, pela eficácia das ações e pela luta por uma cidadania digna.

Tanto as comunidades escolares como as comunidades familiares não podem permanecer distanciadas em seu processo de desenvolvimento e funcionamento organizacional, mas devem estar vinculadas e abertas aos recursos educacionais que dispõem e determinar por sua historicidade a dimensão cognitiva e educativa que pretendem aplicar no processo de desenvolvimento humano, e mais precisamente no acompanhamento das novas gerações.

Nesse sentido, as mudanças estruturais e conjunturais dos componentes educacionais em questão necessitam incorporar nas suas relações as formulações desses princípios e utilizá-los como guias para manter pais e professores no caminho do desenvolvimento estável e progressivo. O primeiro desses princípios é a noção de interdependência. A dependência mútua de todas as pessoas. Essa é a natureza de todo e qualquer relacionamento social. Compreender a interdependência social significa compreender relacionamentos e valorizar a importância que eles têm na formação e no desenvolvimento das pessoas.

A cooperação é o segundo princípio no estabelecimento das relações sociais. A troca de recursos educacionais e de impressões educativas se mantém e se sustentam quando permanece fortalecida a ajuda mútua. A incorporação desse princípio relacional se torna significativo na medida em que vai se consolidando a integração da escola com a família.

O terceiro princípio é a interação dos agentes escolares e familiares. As ações relacionais só podem ser mantidas por meio desse processo. Nas suas relações cada um influencia o outro e desde essa perspectiva educativa, os professores são considerados como as pessoas mais preparadas e capazes de elevar o nível de desenvolvimento não só dos alunos, mas de sua família também.

A integração desses fatores nessa proposta nos fornece uma nova configuração da relação escola-família e ressalta a importância da função reitora da escola no sentido de considerar as necessidades familiares no que diz respeito aos aspectos psicológicos, sociais e éticos de uma relação significativa com os outros, de crescimento da própria competência educativa ou de uma participação na definição do significado experiencial da sua vida pessoal, social e educacional.

### **Família: Uma Abordagem Histórica**

Após a chegada da Família Real no Brasil, a família passou a ter papel primordial na educação e desenvolvimento do país.

O modelo dos colonizadores europeus se impôs como modelo social da família, Freitas (, 2011, p. 18). Portanto para o autor a família pode se definir como uma célula da sociedade. Através de seus valores formam-se cidadãos do bem e é a partir da sua educação que vai se desenvolver socialmente e culturalmente.

Segundo Bock (2004 p.249):

“A família, do ponto de vista do indivíduo e da cultura, é um grupo tão importante que, na sua ausência, dizemos que a criança ou o adolescente precisa de uma “família substituta ou devem ser abrigados em uma instituição que cumpra suas funções materna e paterna, isto é, as funções de cuidados para a posterior participação na coletividade.

Houve uma considerável mudança na forma de educar a partir do século XVII Conforme Torete (2005, p. 44)

Surge nesse período, a preocupação com a preservação das crianças, pois não é mais interessante para o estado, perdê-las. Dois motivos levaram a isso: primeiro a difusão da medicina, e a finalidade de atacar a influência dos estranhos as crianças, e colocá-las sob vigilância de seus pais, e, um segundo objetivo, os interesses econômicos e sociais (diminuir os gastos com a pobreza e utilização da mão de obra perdida).



Neste período as famílias são incentivadas a produzirem trabalhadores e a mulher se torna rainha do lar, promovendo cuidados às crianças e contribuindo com a diminuição de crianças abandonadas, surge o amor materno (TORETE, p.45).

A partir da revolução industrial a família passou por profundas transformações. Na década de 50, por exemplo, a vida econômica era estável, a família era patriarcal e os valores morais eram extremamente marcantes. Com a mudança do eixo produtivo das economias do campo para os grandes centros, formou-se uma grande migração das famílias para as cidades. A relação entre pais e filhos passa a se dar dentro de um contexto em que o pai necessita na busca do sustento de seu lar, se ausentar do mesmo por longos períodos, fazendo com que a mãe passe a ocupar o papel principal de educadora.

Antes desse período os filhos recebiam diretamente de seu pai todo o treinamento para desenvolver e dar continuidade ao seu ofício. A ausência do pai passou a influenciar na formação psicológica e do caráter dos filhos, que neste momento são privados drasticamente do convívio paterno.

A sociedade pós-industrial alterou, significativamente, sua maneira de operar e produzir mercadorias, conhecimentos e valores, afetando diretamente a escola, afetando seus eixos paradigmáticos, tanto no quase refere à sua organização funcional, curricular e metodológica, quanto aos princípios éticos e participativos que sustentam sua prática cotidiana. Este panorama dificulta a definição de rumos, a fim de que se possam determinar as metas a serem atingidas pela escola no campo dos saberes, mas, também, no campo da participação dos diversos segmentos que a compõem, principalmente dos pais. Conforme (ROCHA e MACEDO, apud CASTRO, 2002)

Atualmente, em muitas famílias as mulheres que são as responsáveis pelo seu sustento dos filhos, a vida econômica tornou-se altamente instável e os valores morais passaram a ser transitórios.

Com total ausência de seus progenitores, promove-se a escola como responsável direta de educar seus filhos; os pais suprem suas necessidades básicas, mas tornam-se completamente ausentes, como sistema não cumprem sua função. Como menciona Bassedaset al (1996, p.33) “família como sistema possui uma função psicossocial de proteger os seus membros e uma função social de transmitir e favorecer a adaptação, à cultura existente”.

Segundo Kaloustian (1988, p.22),

A família é o lugar indispensável para a garantia da sobrevivência e da proteção integral dos filhos e demais membros, independentemente do arranjo familiar ou da forma como vêm se estruturando. É a família que propicia os aportes afetivos e, sobretudo materiais necessários ao desenvolvimento e bem-estar dos seus componentes. Ela desempenha um papel decisivo na educação formal e informal, é em seu espaço que são absorvidos os valores éticos e humanitários, e onde se aprofundam os laços de solidariedade. É também em seu interior que se constroem as marcas entre as gerações e são observados valores culturais.

Vemos nos últimos anos que os pais estão perdendo o controle de seus filhos, não conseguindo impor limites. Também existem casos em que os limites impostos são rígidos demais, sendo que ambas as formas podem gerar dificuldades. O ideal seria agir com moderação, ou seja, dar limites sem exagero.

Cury (2002) orienta para que não coloquemos limites sem dar explicação, que primeiramente usemos o silêncio e depois as idéias.

Esse momento de silêncio significa aos pais e professores um tempo para refletir sobre o que se passa antes de punir a criança impulsivamente em um momento de ira. Essa reflexão permitiria que se tomasse uma sábia decisão referente ao assunto.

De acordo com Torete (2005), os pais perderam literalmente a autoridade sobre os filhos, e isso tem se tornado em um círculo vicioso, com a escola cobrando a família e vice-versa, com ambas não conseguindo entrar em acordo, prejudicando a interação e a inserção do indivíduo na sociedade.

Gokhale (1980) relata que a família não é apenas o berço da cultura e a base para um futuro melhor, também é o centro da vida social.

A educação bem sucedida da criança no ambiente familiar é que vai servir de apoio à sua criatividade e ao seu comportamento produtivo quando for adulto. A família tem sido, é e será a influência mais poderosa para o desenvolvimento da personalidade e do caráter das pessoas.

Conforme (JARDIM, 2006) atualmente, na maior parte das famílias as mulheres são responsáveis pelo sustento do seu lar, a vida econômica passou a ser instável e os valores morais passaram a ser transitórios.

Na ausência dos primeiros e principais educadores nos lares, as crianças ficam expostas a toda sorte de influências principalmente oriundas dos meios de comunicação modernos e da internet.

E, a família que deveria ser o berço da formação de regras, princípios e valores, acaba deixando essa responsabilidade da formação da criança a cargo das escolas, e em alguns casos, a cargo destes instrumentos de comunicação citados acima. A criança acaba por receber todo tipo de influências externas.

Com a necessidade de se ausentar-se do lar, as famílias colocam as crianças em creches e escolas, os pequenos começam a ir para escola precocemente, o que pode favorecê-las ou não, isso depende do acompanhamento familiar e escolar realizado. (JARDIM, 2006, p.20).

Porém não basta colocar as crianças na escola, é preciso acompanhá-las frequentemente e ajudá-las.

Todavia, se a família coloca-a na escola, mas não a acompanha pode gerar na criança um sentimento de negligência e abandono em relação ao seu desenvolvimento. “Por falta de um contato mais próximo e afetivo, surgem as condutas caóticas e desordenadas, que se refletem em casa e quase sempre, também na escola em termo de indisciplina e de baixo rendimento escolar” (MALDONADO, 2002 Apud JARDIM, 2006, p.20).

A competitividade do mercado de trabalho impulsiona a nova geração à busca de estudo e aperfeiçoamento, o que torna o convívio familiar muito importante para a formação do caráter dos pequenos, mas que infelizmente encontra-se escasso a cada geração.

### **A Escola: Uma Abordagem Histórica**

A escola conforme Freitas (2011) foi criada para servir a sociedade e assim, prestar contas do seu trabalho, de como faz e como conduz a aprendizagem das crianças. Para tanto, necessita criar mecanismos para que a família acompanhe a vida escolar de seus filhos.

Acredito que o diálogo, a compreensão, o compromisso são elementos indispensáveis para que se consiga terra fértil. Assim faz-se necessário o investimento no sentido de se construir boas relações, procurando minimizar a indisciplina. Diante do exposto propõe-se a implantação de um mecanismo de representatividade dos professores junto aos alunos e comunidade escolar. (FREITAS, 2011, pág. 01).

Cabe à escola a iniciativa de propostas de interação. A escola, assim como as famílias, vem passando por modificações constantes, embora as mudanças ocorridas na família aconteçam de forma muito mais rápida. A escola precisa acompanhar e aceitar tais mudanças, e a implantação de um mecanismo de representatividade dos professores junto aos alunos e comunidade escolar é uma forma de intermediar o diálogo e aproximar uns dos outros. De acordo com Peres apud Bencini (2003, p.38), “Mudanças que antes ocorriam em 100 anos agora acontecem em dez e está muito difícil acompanhar as novas exigências sociais e culturais”, diz.

Hoje há uma confusão de papéis, cobrança para as duas instituições e novas atribuições profissionais para você. Parece haver, por um lado, uma incapacidade de compreensão por parte dos pais a respeito daquilo que é transmitido pela escola. Por outro lado, há uma falta de habilidade dos professores em promover essa comunicação

Em 1549 foram criadas pelos Jesuítas as primeiras escolas do Brasil, a começar pela cidade de Salvador.

Mantidas com muito sacrifício, mediante esmolas e donativos especiais, e a mão de obra nas construções incluía o esforço físico de religiosos ajudados por índios e alguns colonos prestativos (NISKIER, 2001. p.23)

Hoje vemos que as escolas não passam por tantas dificuldades financeiras como no início dos tempos. Porém apesar disso encontramos muitos problemas relacionados a dificuldade de aprendizagem, indisciplina, falta de preparo de professores, pais que não participam da vida escolar dos filhos e muitos outros.

Durante dois séculos os Jesuítas criaram e mantiveram praticamente todo o ensino público no país, tudo que se fizera até então a respeito de educação atendiam apenas a setores isolados, cidades e vilas espalhadas ao longo de nosso território brasileiro, em sua faixa litorânea e, excepcionalmente, em localidades do interior das capitanias de Minas Gerais, São Paulo e Bahia. Hoje o ensino fundamental é direito de todos. (NISKIER, 2001, p.12).

No século passado a escola se mostrava detentora do conhecimento e métodos pedagógicos, e sua aplicação era feita em detrimento da participação dos pais e da comunidade. Havia uma grande centralização do saber.

Atualmente a educação fundamental é um direito de todos. Existe maior acessibilidade e a gestão das escolas públicas tornaram-se democráticas, permitindo a participação de toda comunidade local e escolar nas tomadas de decisões, porém, muitos nem sabem desses direitos, não se importam ou são ocupados demais para participarem.

É importante que a escola faça um trabalho de orientação aos familiares e de toda comunidade, permitindo uma maior participação de todos, o que torna o gestor o maior responsável por influenciar toda comunidade escolar neste sentido de orientação.

#### **Conforme Rocha & Macedo apud Connel (1995).**

A escola secundária é fortemente determinada pelo modo como age seu diretor. E isto também é verdadeiro para a escola particular, mas acho que pela razão de o diretor da escola particular prestar contas para um curador ou diretoria, existe mais pressão sobre para obter resultados do que o diretor da escola secundária estadual que presta contas para uma Secretaria de Educação. A escola particular produzirá em média melhores diretores porque se estes não realizarem serão despedidos ou a escola irá decair muito rapidamente. (p.126)

Durante muito tempo era claro o papel da escola para a sociedade, era respeitada a autoridade do professor, que por sua vez tinha o apoio dos pais, que hoje os criticam por suas decisões e demonstram uma total falta de apoio. Com essa falta de identidade da escola e a falta de autoridade do professor é necessário acompanhar as transformações ocorridas e elaborar novos métodos de ensino, mantendo-se sempre atualizados, sendo necessária uma reforma em todo sistema de ensino. Um passo importante é ganhar o apoio das famílias, uma melhor formação dos professores com relação aos métodos, didáticas psicologias do desenvolvimento, e novos materiais e equipamentos, o que custaria aos cofres públicos. (TEIXEIRA, 2000, p. 08).

#### **Uma Abordagem Relacional**

A autoridade paterna passa a ser questionada e colocada à prova, influenciada pela rebeldia dos anos sessenta, mídia e cultura. Os jovens dessa geração passam nos anos setenta a ter os seus filhos e a criá-los dentro de um ambiente de permissividade, onde os limites educacionais outrora rígidos e mais restritos tornam-se elásticos.

Tal situação nas relações de autoridade dentro dos lares acaba no futuro a influenciar decisivamente o ambiente e as relações aluno-professor dentro das escolas. Em busca de acabar com abusos sofridos por seus progenitores, alguns pais se tornaram tolos e inseguros, sem cumprir seu papel na educação dos filhos.

Somos a primeira geração de pais decididos a não repetir com os filhos os erros de nossos progenitores. E com esforço de abolir os abusos do passado, somos os pais mais dedicados e compreensivos, mas, por outro lado, os mais tolos e inseguros que houve na história (MONASTEIRO, 2008, pag.01)

Parece que na tentativa de melhorarmos como pais, passamos de um extremo a outro, e sem dar limites aos filhos eles fazem o que querem, tanto em casa quanto na escola, afetando de forma direta no aprendizado, tornando as crianças desrespeitosas.

Conforme o que Tiba (1996, p. 13) nos diz,

Recuperar a autoridade fisiológica não significa ser autoritário cheio de desmandos, injustiças e inadequações. O que verificamos atualmente é que um grande número de pais acredita no falso mito da liberdade total. Libertam os filhos antes mesmo de eles terem criado asas para vôos mais altos, e o resultado disso é um comportamento desastroso na maioria das vezes.

O adolescente que se deixa levar pelo impulso em direção ao prazer imediato (natural do ser imaturo) vai dirigir seu vôo para alturas inadequadas ao tamanho de suas asas, e, com certeza, se desorganizar e se ferir.

E a permissividade dos pais será sentida como desinteresse, abandono, desamor, negligência. A família tem a função de sociabilizar e estruturar os filhos como seres humanos. A violência na infância e na adolescência, por exemplo, existe tanto nas camadas menos favorecidas como nas classes média e alta. O que faz a diferença é a capacidade da família estabelecer vínculos afetivos, unindo-se no amor e nas frustrações.

Para La Taille, a falta de imposição de limites pode ser interpretado pelos jovens como simples “ausência” do educador

Os adultos de hoje não têm mais tanta certeza de que sabem mais que seus filhos quais os caminhos que levam a felicidade e, portanto colocam bem menos limites. Trata-se de uma posição honesta. Mas, em alguns casos, pode também de tratar-se de uma posição covarde: ao dizer aos filhos “Façam o que quiserem”, alguns adultos também lhes dizem de forma velada: “Virem-se, não tenho nada a ver com isso”.

A não colocação de limites pode ser prova de humildade como de descompromisso em relação aos filhos e ao futuro do mundo. E verifica-se, hoje, que muitos jovens acabam se queixando da posição dos pais e educadores: o que poderia ser interpretado como generosidade libertária acaba sendo visto por eles como simples ausência. ( LA TAILLE, 2008, p.64) .

Conforme Dias et (2010), as crianças e adolescentes pedem limites e estes os ajudam a organizarem suas mentes.

Os adultos muitas vezes acabam não colocando limites porque assim é cômodo para eles. Colocar limites significa envolver-se, conter o adolescente e a criança, suportar suas reclamações e protestos, enfim, enfrentar as dificuldades.

Vemos também um aumento no número de divórcios em todo o país, o que reflete na mudança de comportamento de toda a população, influenciando também o rendimento escolar das crianças.

Em Pesquisa Estatística do Registro Civil, realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), aponta que o número de divórcios acompanhou a tendência verificada nos últimos 10 anos e aumentou em 2008. Somente no ano passado, os divórcios totalizaram 188.090 mil, o que significa 4,6% de acréscimo em relação ao ano anterior. De acordo com o IBGE, destes divórcios registrados em 2008, 181.456 foram de cônjuges com 20 anos ou mais de idade.

Em 2007, o número total de divórcios foi de 180.455. O único ano em que a taxa de divórcios registrou queda foi em 2004, no qual foram registrados 130.527. Segundo o IBGE, o aumento no número de registro de divórcios a partir de 2007 se deve, em parte, à possibilidade de se divorciar com uma escritura em cartórios.

O IBGE afirma que, dos 188.090 pedidos de divórcio feitos em 2008, 71,7% partiram de mulheres. De todos os pedidos, 6634 foram feitos por pessoas com menos de 20 anos. O número de separações no ano passado foi de 105.044.

Com a grande iniciativa das mulheres em pedidos de divórcio podemos ver o quanto elas se tornam independente a cada ano, ganham mais espaço no mercado de trabalho e devido a todas as mudanças citadas na família, a participação das mulheres no mercado de trabalho, aumento do número de divórcio no país, os pais que passavam boa parte do tempo ausentes da vida dos filhos passaram a se ausentarem por completo, deixando a criação dos filhos cada vez mais aos cuidados de instituições extra familiares: berçários, creches e escolas. Com essas modificações, espera-se que a escola assuma,

além da função de desenvolver o potencial da aprendizagem, também a função de educar valores. (Ana Paula Jardim, 2006).

### **Espaço De Conflitos**

Apesar de a escola ser insubstituível na educação, formação profissional e socialização da criança, por toda sua variedade de ideias e suas diferenças de crenças, culturas e de condições sociais, se torna um espaço de muitos conflitos. É por isso que o diálogo, a compreensão, o compromisso são elementos indispensáveis para que se consiga terra fértil. Assim faz-se necessário o investimento no sentido de se construir boas relações, procurando minimizar a indisciplina. Onde entra o diretor como personagem principal de bons relacionamentos, promovendo iniciativas que atraem a participação dos familiares e de toda comunidade no universo escolar.

Para Romão e Padilha (apud JESUS, TORETE, 2000 p, 26):

O diretor de escola é, antes de tudo, um educador. Enquanto tal, possui uma função primordialmente pedagógica e social, que lhe exige o desenvolvimento de competência técnica, política e pedagógica. Em sua Gestão, deve ser articulador dos diferentes segmentos escolares, em torno do projeto político-pedagógico da escola.

Diante do exposto propõe-se a implantação de um mecanismo de representatividade dos professores junto aos alunos e comunidade escolar. Para isso se faz necessário ir além das paredes da escola e conhecer a realidade de seus alunos, o que exige um grande esforço dos professores e da gestão da escola, necessário ver educação como um ato de amor.

O saudoso educador Paulo Freire certa vez proferiu que “não há educação sem amor”. Sabiamente ele foi ao âmago de tudo, pois educar sem amor pode resultar em meroganha pão, em um simples contar de hora-aula ou em uma assinatura de folha de ponto apenas. (SANTANA 2007, p.01).

Levando-se em conta o que pensa Paulo Freire sobre educação, que educar sem amor pode se resultar em mero ganha pão, os professores devem então ir além das paredes da sala de aula, comprometendo-se com o educando, o que é difícil devido a grande carga horária de trabalho que exercem.

Além disso, família e escola devem levar em consideração as influências externas que, sem acompanhamento das duas instituições podem favorecer ou não o desenvolvimento das crianças, influenciando positivamente ou negativamente, na formação do educando.

A escola deve acompanhar as mudanças constantes em relação às tecnologias, podendo assim ensinar as crianças a usá-las de forma crítica. De maneira que favoreça, e possa também propiciar conhecimentos necessários para orientar os pais para o acompanhamento do uso dessas ferramentas tecnológicas com segurança e moderação e por fim usá-las como ferramenta de ensino.

Um bom exemplo de mídia questionável refere-se às antigas mídias de cigarro. Na época em que eram veiculadas, incitavam o jovem a fumar, com a ideia de que o cigarro estava ligado à aventura, maturidade e saúde. Nos comerciais exibidos na TV e/ou em mídia impressa, imagens ligadas a esporte e juventude atraíam, principalmente adolescentes, a experimentarem o cigarro. Isso influenciava, “principalmente, a camada jovem”, ressalta Carlini.

Portanto, cada mensagem deve ser analisada do ponto de vista crítico, evitando o desgaste ainda maior da sociedade atual, a qual tem seus filhos criados por terceiros, na medida em que, os pais, tornam-se ausentes ao serem explorados, de forma, cada vez mais intensos pelo sistema econômico atual. (LEMOS, 2010, pag.01)

No lar, as imposições dos pais, nem sempre equilibrados, direcionados por caprichos e interesses, muitas vezes, mesquinhos, empurram o jovem, desestruturado ainda, para o convívio de colegas igualmente imaturos.

Em outras circunstâncias, genitores irresponsáveis transferem os deveres da educação a funcionários remunerados, ignorando as necessidades reais dos filhos, e apresentando-se mais como fornecedores de equipamentos e recursos para a existência, do que pessoas afetuosas e interessadas na sua felicidade, dão margem a sentimentos de rancor ou de imediatismo contra a sociedade que eles represen-



tam. Ademais, nas famílias conflituosas, por dificuldades financeiras, sociais e morais ou todas simultaneamente, o adolescente é obrigado a um amadurecimento precipitado, direcionando o seu interesse exclusivamente para a sobrevivência de qualquer forma, em considerando a situação de miséria na qual estão vivenciando.

Os grupos de referências para os adolescentes, e até para as crianças, é a demonstração desse vazio, que acaba sendo preenchido por personagens da TV: pelos “Rebeldes”, os “Big Brother”, ou grupos do MSN, “os skatistas”, enfim, modelos a serem seguidos. (PAROLIN, 2008, pag.46)

Para algumas famílias o convívio entre si se torna insuportável, são como estranhos embaixo de um mesmo teto.

Muitas mães que trabalham durante o dia, ao anoitecer, quando chegam a casa cansadas, sentam-se em frente a televisão para assistir suas novelas, se relacionando com os personagens da ficção, mas mal sabem como seu filho foi na escola, se ele tem tido algum tipo de problema, se ele está bem, se está gostando da escola e de seus professores.

Muitas não contam como foi o seu dia e sequer dizem ao filho o quanto são importantes para elas, assim, os filhos não encontram em sua casa um amigo para conversar e acabam procurando nas ruas alguém que os ouça.

Estamos na era da admiração. Ou seus filhos o admiram ou você não terá influência sobre eles. A verdadeira autoridade e o sólido respeito nascem através do diálogo. O diálogo é uma perola oculta no coração. Ela é tão cara e tão acessível. Cara, porque ouro e prata não compram; acessível, porque o mais miserável dos homens pode encontrá-la.. (CURY, 2002, p.95).

Falta diálogo no ambiente familiar, falta amizade, afetividade e, conseqüentemente, falta respeito. As conseqüências da ausência dos pais na vida de seus filhos são muitas. O papel de educar passa a ser da escola, das ruas, da televisão e internet, onde, sem monitoramento algum, filhos fazem o que querem e assistem programas que influenciam negativamente suas vidas.

### **Violência**

Violência, que do latim “violentia”, significa fúria e impetuosidade (do vento), ferocidade e ardor (do sol). Tal fúria tem deixado professores e familiares assustados e amedrontados, tem causado fobias de entrar em sala de aula tanto em professores quanto em alunos, vemos professores que tiram licença por problemas de saúde ocasionados pelo medo, crianças que não querem ir a escola.

Mas o pior tipo de violência está dentro de suas casas, pais alcoólatras, mães desequilibradas, drogas, pobreza, e toda essa desigualdade social que gera tal fúria impetuosa. “A violência nos impede, não apenas de sermos o que gostaríamos de ser, mas fundamentalmente, de nos realizarmos como homens, desejando uma vida melhor lutando por ela”. (TORETE, 2005. p. 60).

A violência que, diariamente, é dirigida às nossas crianças e adolescentes é motivo de grande preocupação para o poder público e a sociedade civil e precisa ser combatida constantemente, Conceição (2007, p.01).

Quando falamos em violência não falamos apenas de agressão física, visível, que causa às vezes clamor social. Existe a violência silenciosa evidente, mas, não vista (ou não se quer ver), mostrada às vezes à luz do dia, aos olhos da sociedade e das autoridades, porém passa despercebida, esta é a mais difícil de combater, falo do abandono, negligência e violência verbal. De acordo com Torete (2005, p.60),

A desigualdade social é um dos fatores que gera violência. Toda violência é institucionalizada quando se admiti, explicita ou implicitamente, que uma relação de força é uma relação natura.

Dentre os fatores que ocorrem para o aumento da violência, pode-se citar; abandono familiar, ociosidade, facilidade de aquisição e consumo de drogas, falta de policiamento, impunidade, falta de controle e vigilância, banalização da violência, desmotivação.

Assim escola e família podem e devem interagir de forma afetuosa, com projetos e atividades de conscientização e motivação.

“Por falta de um contato mais próximo e afetuoso, surgem as condutas.

Caóticas e desordenadas, que se reflete em casa e quase sempre, também na escola em termo de indisciplina e de baixo rendimento escolar “(MALDONADO, 2002 apud JARDIM, 2006, p.20)

### **Pobreza**

Primeiramente precisamos saber como a pobreza se retroalimenta, e quais suas consequências na aprendizagem.

“A pobreza é um estado de miséria que causa sofrimentos por insuficiência de alimentação, que por sua vez gera problemas de saúde e, esses dois fatores influem no aprendizado e consequentemente na profissionalização, que possa levar a pessoa a uma remuneração melhor e sair do estado de miséria. Há muitas décadas se discute o círculo vicioso da pobreza” ( FISCHER , 2008, p.01)

Assim como acontece um ciclo vicioso com a pobreza, o mesmo acontece com aprendizagem, pais sem formação e perspectiva geram filhos sem formação e sem perspectivas, também é a causa de muitos dos problemas encontrados nas escolas.

Existem famílias, por exemplo, que nunca tiveram experiências prévias com a escola e que, quando seu filho inicia a escolaridade, depositam o papel da educação na escola, tomando uma atitude de total submissão e dependência, assumindo uma ignorância total sobre os assuntos relacionados a educação. (BASSEDAS, 1996, p.33)

### **Relação Entre Escola e Família**

A família, sendo à base de uma formação completa do indivíduo, tendo papel decisivo na formação de caráter, deve ter participação direta na educação das crianças. É fundamental que aconteça essa parceria entre escola e família, e que juntos possam alcançar o objetivo em comum, de formar cidadãos que saibam como viverem no mundo atual. Percebe-se que no atual momento em que vive a educação, a falta de envolvimento, participação, apoio e limites das famílias para com as crianças, torna impossível uma educação de qualidade.

Historicamente, até o século XIX, havia uma separação das tarefas da família e da escola: a escola cuidada do que se chamava “instrução”, ou seja, a transmissão dos conhecimentos/conteúdos da educação formal e a família se dedicava à educação informal: o que podia-se definir como o ensinamento de valores, atitudes e hábitos. No mundo moderno, a educação passa também a ser objeto de atenção das famílias, que, apesar de ser preocuparem com a qualidade do ensino, transferem à escola competências que deveriam ser suas tão somente. Não vêm a escola como segunda etapa da educação, mas criam nela toda a expectativa de que será responsável, a vida toda, pela educação de seus filhos. E, em muitas vezes, esquecem de fazer sua parte (FREITAS, 2011, p.20).

Conforme Jardim, (2006) a relação escola e família vêm sendo muito discutida nos últimos tempos. A grande dúvida é saber os limites entre os deveres da família e os da escola. Como se sabe, não é a escola e sim a família que proporciona as primeiras experiências educacionais à criança.

A família é o berço da formação de regras, princípios e valores, outras instituições assim como a escola, possuem também papel muito importante nesta formação moral, a escola se organizando de forma democrática, oportunizando uma vivência cidadã. Dessa forma, promovem o nascimento crescimento do respeito mútuo e o desenvolvimento da autonomia, ingrediente para formação moral (SANDI, 2008, p.34).

Conforme descrito nos itens anteriores as mudanças socioeconômicas definiram de forma decisiva a relação entre essas duas instituições.

Conforme o modelo Piagetiano, o vínculo escola-família prevê o respeito mútuo, o que significa tornar paralelos os papéis de pais e professores, para que os pais garantam as possibilidades de explorarem suas opiniões, ouvirem os professores sem receio de serem avaliados, criticados, trocarem pontos de vista. (JARDIM, 2000, p.41)

Definidos os papéis dos pais e professores, deve haver este respeito mútuo entre ambas as partes, expondo suas opiniões e ouvindo sugestões, de forma respeitosa, para que assim a própria criança

também tenha respeito pelo professor e pela escola. Tal relação implica em colocar-se no lugar um do outro e não apenas enquanto troca de favores, mas “... a cooperação, em seu sentido mais prodigioso: o de supor afetos, permitir as escolhas, os desejos, o desenvolvimento moral, como construção dos próprios sujeitos, um trabalho constante com estruturas lógicas e as relações de confiança”. (TOGNETTA, 2002, apud JARDIM, 2006, p.20).

Tendo em vista o momento que vive a educação no país, stress de parte dos professores, despreparo de alguns, desvalorização do profissional, dificuldades de aprendizagem apresentada pelas crianças, violência, e levando em conta o quanto é importante a participação das famílias no processo de aprendizagem, é de grande interesse das escolas que esta interação ocorra, pode-se dizer que é papel da escola promover esta interação, garantindo uma troca de informação e de ideias, orientando as famílias e mostrando o quanto é importante sua participação na educação das crianças.

Baltazar & Moretti (2003), acreditam que a escola, através de seus professores ou diretores pode alertá-las e orientá-las, na tentativa de repensar sua conduta e agir de forma mais coerente com a realidade da criança.

O que torna o professor responsável por se aproximar da realidade do aluno, sair de sua zona de conforto e ser autor das mudanças que são necessárias para que a escola propicie uma educação de qualidade aos alunos.

Conforme Jardim (2006) a realidade é que a maioria dos educadores atribui aos pais a origem dos problemas, e acusam como fator as mudanças na família. Assim entre escola e família ocorre uma confusão de papéis, cobranças para ambas as instituições. O que parece ocorrer uma incapacidade de compreensão por parte dos pais a respeito daquilo que é transmitido pela escola e por o outro, uma falta de habilidade dos professores em promover comunicação.

De acordo com Regis de Moraes (1989), para que ocorra o aprendizado é preciso uma parceria entre o educador, uma participação efetiva das famílias na vida escolar da criança, “o ensina-te e ensinando, respeitando os limites de cada um e sua privacidade.”

O mundo, a sociedade, também educa, nós somos marcados por eles, e podemos aprender a todo o momento. É preciso a participação da família nesse aprendizado, a qual já se deu início a socialização.

### **Separando os Papéis**

Apesar de ambas as instituições terem papel importantíssimo no crescimento e desenvolvimento das crianças, devemos saber que cada uma possui o seu próprio papel nesse processo de educá-las, daí a importância se ter uma boa relação entre ambas as partes, com as duas instituições cumprido seus papéis, tanto escola quanto família terão maiores chances de fazerem o que devem fazer, cumprir seus papéis.

Destaco que o papel da família na formação e nas aprendizagens das crianças e jovens é impar. Nenhuma escola por melhor que seja, consegue substituir a família. Por outro lado, destaco também que a função de escola na vida da criança é igualmente impar. Mesmo que as famílias se esmerem em serem educadoras, o aspecto socializador do conhecimento e das relações não é adequadamente contemplado em ambientes domésticos. (PAROLIN, 2008, p.01).

De uma maneira geral, sobre o fundamental e insubstituível papel da família na educação da criança, afirma Nérici (1972, pg. 12) “A educação deve orientar a formação do homem para ele poder ser o que é da melhor forma possível.”

Percebe-se assim que a ação educativa tem influência da família, essa influência, no entanto é básica e fundamental no processo de educar a criança, nenhuma outra instituição possui condições de substituir.

Os professores que sempre se colocaram em suas salas de aula, como meros transmissores de seus conhecimentos, hoje deparam com uma realidade onde apenas transmitir tais conhecimentos não basta, é preciso ir além das salas de aulas e em muitos casos fazer o papel dos familiares, na transmissão de valores e princípios, o que faz de educar realmente mais que um mero ganha pão, mas um ato de amor, como disse Paulo freire.

Os métodos de ensino dos professores também precisam ser revistos, as verdades que acreditam serem absolutas hoje podem não serem mais verdades, as crianças que eram receptoras passivas de todo conhecimento transmitido pelos professores hoje com acesso a outras formas de transmissão de conhecimento, assistem as aulas com uma visão mais crítica desses conhecimentos transmitidos, esse não pode mais ser o único papel do professor, que deve sim, agir como intermediário e com interdisciplinaridade, deve ser polivalente.

Sabemos que muito tem sido transferido da família para a escola, funções que eram das famílias: educação sexual, definição política, formação religiosa, caráter, dança, entre outros. Com isso a escola vai abandonando seu foco, e a família perde a função.

Além disso, a escola não deve ser só um lugar de aprendizagem, mas também um campo de ação no qual haverá continuidade da vida afetiva. A escola poderá desempenhar o papel de parceira na formação de um indivíduo inteiro e sadio. É na escola que deve se conscientizar a respeito dos problemas do planeta: destruição do meio ambiente, desvalorização de grupos menos favorecidos economicamente, etc. Deve-se falar sobre amizade, sobre a importância do grupo social, sobre questões afetivas (SUTTER, 2007, p.01).

A escola contemporânea tem funções que a obriga, ir além das salas de aula, ter contato com a realidade de seus alunos e enxergá-los de maneira afetiva, não apenas como meros números de certa estatística, mas como indivíduos que necessitam de seu apoio.

### **Propostas de Mudanças e Relacionamento entre Escola e Família**

Durante a pesquisa realizada constatou-se que a relação escola e família é imprescindível, pois a família como espaço de orientação, construção da identidade de um indivíduo deve promover juntamente com a escola uma parceria, a fim de contribuir no desenvolvimento integral da criança e do adolescente.

Como prova de tal importância desta interação entre ambas as instituições, estão exemplos de sucesso, onde através da participação das famílias na vida escolar das crianças, obteve-se uma melhora considerável na aprendizagem e comportamento.

Em reportagem da revista veja do dia 24 de setembro de 2008, constatou-se que o desempenho dos alunos da Coreia do Sul se mostrou acima da média de países com desenvolvimento superior. Segundo a pesquisa tal fato deve-se ao envolvimento da família no processo de aprendizagem. Os pais acompanham os filhos nas lições de casa de forma sistemática, e em alguns casos voltam a estudar para poderem ajudar os filhos no aprendizado.

De acordo com o trabalho, existe uma relação direta entre o engajamento das famílias no processo de aprendizado e os bons resultados escolares.

Os melhores exemplos nesse campo vêm de países asiáticos, como Japão e Coreia do Sul, aonde as mães chegam ao extremo de fazer cursos para aprender a lição dos filhos. A experiência oriental, que tem contribuído para colocar tais estudantes entre os melhores do mundo, serve de alerta para os pais dos 30 milhões de brasileiros que voltam às aulas em fevereiro. (Matéria publicada em VEJA no dia 24 de setembro de 2008)

Outro exemplo de sucesso que temos é o das escolas de Reggio Emilia, na Itália, que tiveram sucesso em suas ações pedagógicas com o trabalho conjunto entre família e instituição escolar. O trabalho entre pais e professores é cooperativo, levando em conta que todos têm muito a aprender uns com os outros. As crianças são muito beneficiadas por esse modelo, vez que vínculo entre escola e comunidade que acaba formando uma grande família (ABUCHAIM, 2009, p.39).

Observando os exemplos acima podemos ver que é possível ter uma relação mais estreita entre escola e família, mas que ambos precisam cumprir seus papéis. Porém vemos que apesar dos interesses serem das duas partes, a escola é a principal responsável em promover iniciativas que levem as famílias a participarem. Abrindo suas portas, promovendo atividades culturais, projetos educacionais e trabalhando de forma a orientar as famílias nos seus direitos e deveres como parte da comunidade escolar.

As famílias por sua vez têm o dever de participarem da educação de seus filhos, ajudando nas lições de casa, participando de reuniões de pais e mestres.

Porém a educação é dever de todos, comunidade, escola e família, todos buscando juntos uma educação de qualidade para nossas crianças. O relato a seguir é um exemplo real, vivenciado pelo próprio pesquisador, de como aproximar pais e educadores, buscando desenvolver um trabalho de parceria entre família e escola.

### **Relatos de Experiência: Confraternização entre Escola, Família e Comunidade**

No dia 20 de novembro de 2011 foi realizado na Escola Estadual Plácido Braga Nogueira, um momento de confraternização entre escola, comunidade e família, com o objetivo de trazê-los para participarem de atividades na escola.

Nesse sentido, foram realizadas palestras, e momentos de formação em relação ao trato das crianças, a fim de se refletir o quão importante é a participação dos pais e comunidade na vida escolar das crianças. Houve palestra aos pais sobre dificuldades de aprendizagem, com a psicóloga e psicopedagoga “Adriana Berguend Xavier”, palestra sobre políticas públicas, aferição de pressão, exame bucal, teatro, sorteio de brindes e um café da manhã comunitário. Foram distribuídas e comentadas cartilhas da Mobilização Social pela Educação (ANEXO 1). Também foi apresentado um vídeo onde mostra que educar não é papel apenas da escola, mas de toda sociedade (ANEXO 2).

Algumas fotos tiradas durante as atividades realizadas ilustram o envolvimento de todos nesse dia (ANEXOS 3 e 4).

Um dia antes deste momento de confraternização realizado na Escola Placido Braga Nogueira, foi realizado na Associação Betesda, entidade beneficente sem fins lucrativos, uma atividade com a participação dos pais, em comemoração ao seu dia, na qual eles puderam interagir com os filhos, na construção de réplicas de obras de arte. Esse trabalho possibilitou aos pais um importante momento de interação com seus filhos e a entidade que os atende.

Esperamos com esse trabalho poder ter colaborado para que se torne mais frequente esses momentos tão significativos para as famílias: conhecerem a Escola de seus filhos e as Escolas terem a oportunidade de entrar em contato com os pais de seus alunos e “olharem na mesma direção”, visando os mesmos objetivos e metas: A Educação de qualidade para nossas crianças e jovens.

Durante a realização da pesquisa, pude perceber que a relação escola e família é imprescindível para que ocorra uma educação de qualidade.

É necessário que as famílias criem o hábito de participar da vida escolar das crianças, que perceba a importância de se relacionar com a escola na busca de um objetivo em comum, “educação de qualidade para as crianças. Por outro lado, a escola deve ser a responsável por criar meios de aproximação com as famílias e a comunidade, orientando e mostrando que educar não é papel exclusivo das escolas, é papel de todos. Todos juntos lutando por uma melhor educação.

Nessa análise não podemos desconsiderar o fato de que os professores tendem a culpar a família, pela falta de seu envolvimento, quando os alunos vão mal, ou apresentam problemas em sua aprendizagem. Não obstante, os professores tenham razão quando afirmam que a participação da família na vida escolar do filho é muito importante para uma melhor aprendizagem, é papel da escola buscar uma prática pedagógica, na qual o aluno possa atribuir significado à seus conteúdos ensinados, “pois são os professores os especialistas em educação” (JARDIM, 2006, p.80). Portanto, culpar a família pelas dificuldades de aprendizagem do aluno, acaba afastando-as ainda mais da escola.

É fundamental e importante uma mudança nas atitudes dos pais e professores, o importante não é encontrar um culpado pelas situações ocorridas nas escolas, mas sim buscar juntas soluções para tais situações problemáticas.

A escolar como detentora dos conhecimentos, métodos e técnicas de ensino, deve ter a iniciativa de aproximar família e escola, envolvendo-as em atividades realizadas na escola como comemorações, palestras, confraternizações com toda comunidade e orientando-as sobre a importância de um trabalho de parceria.

Esta não é uma tarefa fácil, mas não impossível, pois ter uma educação de qualidade com o apoio das famílias e comunidade é um sonho, que para virar realidade é preciso agir.



## REFERÊNCIAS

Os links citados abaixo servem apenas como referência. Nos termos da lei brasileira (lei no 9.610/98, art. 8o), não possuem proteção de direitos de autor: As ideias, procedimentos normativos, sistemas, métodos, projetos ou conceitos matemáticos como tais; Os esquemas, planos ou regras para realizar atos mentais, jogos ou negócios; Os formulários em branco para serem preenchidos por qualquer tipo de informação, científica ou não, e suas instruções; Os textos de tratados ou convenções, leis, decretos, regulamentos, decisões judiciais e demais atos oficiais; As informações de uso comum tais como calendários, agendas, cadastros ou legendas; Os nomes e títulos isolados; O aproveitamento industrial ou comercial das ideias contidas nas obras.

Caso não concorde com algum item do material entre em contato com a Domina Concursos para que seja feita uma análise e retificação se necessário

A Domina Concursos não possui vínculo com nenhuma banca de concursos, muito menos garante a vaga ou inscrição do candidato em concurso. O material é apenas um preparatório, é de responsabilidade do candidato estar atento aos prazos dos concursos.

A Domina Concursos reserva-se o direito de efetuar apenas uma devolução parcial do conteúdo, tendo em vista que as apostilas são digitais, isso, [e, não há como efetuar devolução do material.

A Domina Concursos se preocupa com a qualidade do material, por isso todo conteúdo é revisado por profissionais especializados antes de ser publicado.



Prezado cliente,

É com imensa satisfação que expressamos nossa profunda gratidão pela sua escolha em adquirir suas apostilas de estudos conosco. A preferência pelo nosso serviço é motivo de grande alegria e reforça nosso compromisso em fornecer materiais de alta qualidade para contribuir efetivamente em seu caminho educacional.

Aqui na nossa loja, dedicamo-nos diariamente para oferecer produtos que atendam não apenas às suas necessidades de aprendizado, mas que também superem suas expectativas. Cada compra realizada é um voto de confiança em nossa equipe, e estamos comprometidos em corresponder a essa confiança através de excelência em produtos e atendimento.

Saiba que sua decisão de confiar em nós para sua jornada de estudos é valorizada e respeitada. Estamos sempre empenhados em aprimorar nossos serviços para garantir que sua experiência seja positiva e produtiva. Se houver algo específico que possamos fazer para melhor atendê-lo, por favor, não hesite em nos informar.

Agradecemos por fazer parte da nossa comunidade de clientes e por escolher a qualidade e confiabilidade das nossas apostilas. Estamos ansiosos para continuar a servi-lo com dedicação e comprometimento.

Atenciosamente, Domina Concursos.



[contato@dominaconcursos.com.br](mailto:contato@dominaconcursos.com.br)



WhatsApp (48) 9.9695-9070



Rua Aracatuba, nº 45,  
Centro, Criciúma/SC - CEP  
88810-230