



proffuncionário

Curso Técnico de Formação para
os Funcionários da Educação

Funcionários de Escolas:

cidadãos, educadores,
profissionais e gestores



FORMAÇÃO PEDAGÓGICA



profuncionário

Curso Técnico de Formação para
os Funcionários da Educação

Funcionários de Escolas:

cidadãos, educadores,
profissionais e gestores

FORMAÇÃO PEDAGÓGICA

Brasília - 2006

Presidente da República

Luiz Inácio Lula da Silva

Ministro da Educação

Fernando Haddad

Secretário Executivo

José Henrique Paim Fernandes

Secretário de Educação Básica

Francisco das Chagas Fernandes



*pro*funcionário

Curso Técnico de Formação para
os Funcionários da Educação

**Diretor do Departamento de Articulação e Desenvolvimento dos
Sistemas de Ensino**

Horácio Francisco dos Reis Filho

**Coordenadora Geral do Programa Nacional de Valorização dos
Trabalhadores em Educação**

Sirlene Alves dos Santos Pacheco

Coordenação Técnica do Profucionário

Eva Socorro da Silva

Nádia Mara Silva Leitão

Apoio Técnico

Adriana Cardozo Lopes

Coordenação Pedagógica - CEAD/UnB

Bernardo Kipnis

Dante Diniz Bessa

Francisco das Chagas Firmino do Nascimento

João Antônio Cabral de Monlevade

Maria Abádia da Silva

Tânia Mara Piccinini Soares

Equipe de Produção - CEAD/UnB

Coordenação Pedagógica – Maria de Fátima Guerra de Souza

Gestão Pedagógica – Maria Célia Cardoso Lima

Coordenação de Produção – Bruno Silveira Duarte

Designer Educacional – Ticyana Fujiwara

Revisão – Roberta Gomes

Ilustração – Euridiano Monteiro

Capa e editoração – Evaldo Gomes e Télyo Nunes

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação
Básica.

B823 Funcionários de escolas : cidadãos, educadores,
profissionais e gestores/elaboração: João Antônio
Cabral de Monlevade. – Brasília : Universidade de
Brasília, Centro de Educação a Distância, 2005.
92 p. : il. – (Curso técnico de formação para os
funcionários da educação. Profucionário ; 1)

ISBN 85-86290-46-7

1. Profissionais da educação. 2. Educação básica. 3.
Educação escolar. I. Monlevade, João Antônio Cabral
de. II. Título. III. Série.

CDU 371.1(81)

2ª edição atualizada

Mensagem do Secretário de Educação Básica do Ministério da Educação

Prezado(a) funcionário(a) cursista,

Você está começando o Curso Técnico de Formação para os Funcionários da Educação – **Profucionário** – e queremos cumprimentá-lo(a) por isso. O desejo de crescer como pessoa e como profissional é uma característica fundamental do bom educador, que não perde chances de, cada vez mais, estudar, refletir e praticar.

A Secretaria de Educação Básica, por meio do Programa Nacional de Valorização dos Trabalhadores em Educação, tem a grata satisfação de contribuir com a sua formação profissional, por acreditarmos que todos os funcionários de escolas são também educadores indispensáveis para a formação humana, comprometida ética e profissionalmente com a construção de uma educação de qualidade e para todos.

O **Profucionário** é direcionado para você, que é responsável pelas atividades do dia a dia. Socializar o saber para todos é função das instituições e de cada cidadão, a escola jamais será competente se não enxergar os seus próprios trabalhadores e buscar junto com a comunidade escolar a formação dos que lutam diariamente pela qualidade social da educação do nosso país.

O processo de elaboração do **Profucionário** foi pensado por vários educadores que trabalharam na coordenação, planejamento, organização do curso e na elaboração dos módulos. Todos os esforços foram desenvolvidos para garantir seu crescimento pessoal e, sobretudo, profissional, tornando-o(a) mais competente em vários domínios.

Este documento se propõe a ajudá-lo(a) a vencer os desafios que o curso apresenta, orientando-o(a) de modo especial com relação a todas as etapas e experiências que serão vivenciadas e todas as informações em relação ao processo avaliativo. É importante você saber que em nenhum momento estará sozinho(a), pois poderá contar ao longo do curso com o apoio das equipes e instituições que poderão ser acionadas conforme sua necessidade, de forma especial os Tutores. Não hesite em procurá-los, eles têm essa responsabilidade no **Profucionário** e certamente estão à sua disposição.

O **Profucionário** conta com você como nosso mais novo estudante, profissional comprometido e muito em breve formado.

Muito sucesso nessa nova jornada!

Francisco das Chagas Fernandes
Secretário de Educação Básica

Apresentação

Você, funcionário de escola pública, começa agora a cursar o Profucionário, um curso profissional de nível médio a distância que vai habilitá-lo a exercer, como técnico, uma das profissões não docentes da educação escolar básica. Este é o primeiro de seis módulos pedagógicos, aos quais se seguirão três módulos técnicos comuns às quatro habilitações e sete específicos de sua profissão de técnico.

Nesse primeiro módulo, dedicado à construção da identidade dos funcionários no contexto da estrutura e do funcionamento da educação básica, você terá, em cada uma das unidades, um texto-base, seguido de minitextos temáticos e de questões para você pesquisar e responder.

Ao final do módulo, estará disponível uma bibliografia básica sobre os funcionários e sua história. Ao longo do módulo vamos nos conhecer melhor. E seu tutor irá ajudá-lo a superar as dúvidas e dificuldades.

OBJETIVO

Com o estudo desse material, você irá ampliar os conhecimentos sobre a estrutura e a operação da educação escolar básica no Brasil, nas redes federal, estaduais e municipais, para desenvolver seu novo papel como cidadão, educador, profissional e gestor das escolas e dos órgãos dos sistemas de ensino.

EMENTA

Os funcionários de escola no contexto da educação escolar. Papel social da escola e as funções educativas não-docentes: prática integrada, profissionalismo e compromisso social. Relação entre os funcionários e a estrutura e operação das etapas e modalidades da educação básica: legalidade e realidade. Papel dos funcionários na elaboração e na execução da proposta pedagógica e da gestão democrática das escolas e dos sistemas de ensino. Categoria, formação, sindicato e participação política.

Mensagem do Autor

Fui professor, durante mais de 30 anos, em escolas e universidades Brasil afora. Meu nome inteiro é João Antonio Cabral de Monlevade. Para você, o João.

Já fui estudante no jardim de infância, no **primário** e no ginásio, em Campinas, onde minha mãe, Alda, era professora.

Fiz o ensino médio no Rio de Janeiro e em São Paulo, concluindo o curso clássico em 1960. Depois, tive uma oportunidade que você, provavelmente, não teve ainda: a de fazer um curso superior. No meu caso, um curso de Filosofia. Mais tarde, enfrentei o mestrado e o doutorado, numa área que é minha maior paixão – a educação – numa universidade da qual você talvez já tenha ouvido falar, a Universidade Estadual de Campinas (Unicamp).

Além de professor, fui sindicalista. Não me conformava com a desvalorização dos professores e passei a lutar por sua organização. Liderei uma grande greve na rede de ensino público de Mato Grosso, em 1984, quando percebi que só teríamos vitórias se conseguíssemos primeiro a união de todos os educadores. Não só os professores, mas os diretores, os funcionários, exatamente os mais sofridos e desvalorizados. Foi assim que transformamos a Associação Mato-grossense de Professores (AMP) em Associação Mato-grossense de Profissionais da Educação (AMPE), convidando as merendeiras, os auxiliares administrativos, os vigias, os porteiros, as serventes – todos os funcionários “não-docentes” – para integrarem a Associação e, depois de 1988, o Sindicato dos Trabalhadores do Ensino Público de Mato Grosso (SINTEP/MT).

Nesse curso pretendo dialogar com suas idéias e seus ideais. Agora, vamos conhecer alguns funcionários de escolas que marcaram minha vida e me motivaram a dedicar parte dela à sua valorização. Que você sinta o prazer de estudar, assim como eu tive o prazer de lhe escrever essas linhas.

Obrigado e boa sorte!



João Antônio Cabral de Monlevade

Sumário

UNIDADE 1 – Funcionários das escolas públicas: quem somos nós? **13**

UNIDADE 2 – O que é educação? Desenvolvimento pessoal, socialização, comunicação e formação **21**

UNIDADE 3 – A escola pública como agência educadora de qualidade: Constituição e LDB **31**

UNIDADE 4 – Gênese histórica dos funcionários: religiosos coadjutores, escravos serviçais, subempregados clientelísticos e burocratas administrativos. Reconstruindo identidades **41**

UNIDADE 5 – Funcionários: em primeiro lugar, cidadãos. Escolaridade básica e superior **51**

UNIDADE 6 – O papel dos funcionários como educadores **63**

UNIDADE 7 – Funcionários: profissionais valorizados ou servidores descartáveis? **71**

UNIDADE 8 – Funcionários: gestores na democracia escolar **79**

REFERÊNCIAS 90

ANEXO 91

1

**Funcionários
das escolas públicas:**
quem somos nós?



Você pode acessar os números da educação básica brasileira no sítio do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, no endereço eletrônico <http://www.inep.gov.br/estatisticas/>

Atualmente, existem no Brasil mais de um milhão de funcionários trabalhando nas **escolas públicas**, federais, estaduais e municipais, os quais, como você, têm a missão de oferecer **educação básica** a 50 milhões de alunos.

Você, diante desses números, talvez se sinta como um grãozinho de areia numa imensa praia, alguém sem a mínima importância.

Entretanto, para os estudantes de sua escola, você é essencial. Como foram, para mim, Tia Helena, em Pirassununga, “Seu” Carpino, em Campinas, Josefina, Laídes e Maria Faustina, em Mato Grosso. Você, tanto quanto o professor, é o educador com quem os alunos contam, 200 dias por ano, para construir sua cidadania e sua felicidade.

Quem eram tia Helena e Seu Carpino? Tia Helena era a **bibliotecária da Escola Normal** de Pirassununga. Em minha infância, eu passava férias em sua casa e muitas vezes ela me levava para a escola. Eu ficava numa sala muito grande do segundo andar, cheia de livros, revistas e jornais. Um pouco de meu gosto pela leitura devo à Tia Helena. Como não era aluno da escola, mas seu sobrinho, para mim, ela era a mais importante educadora do Normal. A imponência daquele prédio e a profusão de livros, estantes e mesas me marcaram definitivamente. Em qualquer cidade, para mim, a escola é o prédio mais importante. E, dentro da escola, a biblioteca é onde se guardam todos os tesouros do saber, a sala mais rica e atraen-



te, que nos revela o passado e o futuro. Será que para outros estudantes também não poderia ser assim?

Seu Carpino era **inspetor de alunos** no Colégio Estadual Culto à Ciência, em Campinas, onde fiz os quatro anos do Ginásio, que correspondem às séries finais do ensino fundamental de hoje. Era um senhor de meia-idade, mais baixo que alto, um pouco corcunda, o que lhe dava o ar de pessoa sofrida. Tinha o dever de cuidar da “disciplina” nos recreios, pátios e corredores. Algo antipático, mas que ele fazia com muita mansidão. Embora tivesse por obrigação nos corrigir, era incapaz de nos ofender. Um belo dia, eu fui expulso da aula de religião, dada por uma estagiária da Universidade Católica. Fiquei colado à porta, esperando que o sinal do recreio me livrasse de alguma punição. Não é que Seu Carpino me viu? E lá fui eu para a Diretoria, onde Dr. Telêmaco me aplicou três dias de suspensão. Coube ainda a Seu Carpino me levar até o portão, onde, entre lágrimas, me disse: “Joãozinho, logo você, filho de Dona Alda, tão bonzinho, não merecia isso”. Você entendeu? Ele sofreu mais do que eu, e eu aprendi muito mais a amar a Deus e ao próximo com suas lágrimas do que com os Dez Mandamentos que a estagiária recitava.



De Campinas, vamos para Mato Grosso, para conhecer outras três funcionárias de escola: a Josefina, a Laídes e a Maria Faustina.

Em março de 1969, fui até Bauru e, de lá, de trem noturno, para Campo Grande, hoje capital do Mato Grosso do Sul. Os setecentos quilômetros até Cuiabá, em estrada de terra, areia e barro, foram vencidos em vinte horas, por um ônibus corajoso e cheio de pessoas inesquecíveis – como um senhor que levava um papagaio que aprendia o nome dos passageiros.

De Cuiabá fui para Diamantino, sede da Prelazia dos Jesuítas, local onde ficavam missionários com os quais iria trabalhar por dois anos. Lá havia um internato para meninas, e uma delas tinha olhos azuis e se chamava Josefina.

Três anos depois, virei diretor de uma Escola Experimental em Nova Marilândia, com a missão de implantar os novos **currículos** fixados pela Reforma de Ensino prevista na Lei Federal nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Nas séries iniciais do 1º grau, hoje ensino fundamental, as matérias deveriam ser de-



Para conhecimento de como a legislação mudou, você pode acessar a Lei Federal nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, no sítio https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5692.htm Mas atenção! Esta Lei foi revogada.



Em todo o curso é tratada a questão do Conselho Escolar. Especificamente, na Unidade III, você pode encontrar mais informações.

Os conselhos escolares são órgãos colegiados compostos por representantes das comunidades escolar e local, que têm como atribuição deliberar sobre questões político-pedagógicas, administrativas, financeiras, no âmbito da escola. São instâncias de participação e decisão, espaços de discussão, negociação e encaminhamento das demandas educacionais. Possibilitam a participação social e promovem a gestão democrática. Cabe aos Conselhos, também, analisar as ações a empreender e os meios a utilizar para o cumprimento das finalidades da escola.

envolvidas sob forma de atividades, fugindo do antigo método de “explicar pontos” e de exigir que os alunos decorassem o conteúdo. Da 5ª à 8ª série se propunham as “áreas de estudo” Comunicação e Expressão, Matemática e Ciências e Estudos Sociais, além das “práticas de trabalho” para a sondagem das aptidões dos alunos visando a uma iniciação à vida produtiva.

Qual não foi minha surpresa quando descobri que a Josefina, única jovem com o 2º grau completo na cidade, tinha sido nomeada secretária da Escola! Rapidinho, ela entrou em meu ritmo e em minha proposta de levar a sério a implantação do ideário da Reforma de Ensino. Embora ela se dedicasse às escriturações, aos registros de avaliação e a outras funções tradicionais de uma secretaria escolar, revelou-se uma co-gestora maravilhosa, totalmente identificada com a **proposta pedagógica da escola**. Juntos, redigimos o **Regimento Escolar**, peça necessária, até hoje, para a autorização do estabelecimento junto ao Conselho e Secretaria de Educação. Em plena ditadura militar, conseguimos dar um caráter democrático à organização da escola: as decisões eram tomadas em colegiados e a participação da comunidade era total, até nas colheitas e nos lucros da horta escolar, plantada na beira do rio que banhava a pequena cidade.

Em fins de 1973, em Arenápolis, MT, os professores e os funcionários elegeram-me diretor da escola estadual. Tomei posse em fevereiro de 1974, no seu novo prédio, inaugurado pessoalmente pelo governador. Era uma escola bem maior, com mais de mil alunos, da pré-escola à oitava série do 1º grau.

No primeiro encontro do Conselho Escolar, órgão deliberativo máximo, com representantes de professores, funcionários, pais e alunos, que se reunia toda segunda-feira à noite, tomamos várias decisões: a principal, de implantar o 2º grau e, se possível, um curso de licenciatura curta para formação de professores de práticas agrícolas e industriais. Entre as outras, uma bastante polêmica, a de mudarmos a forma de trabalho da manutenção da infra-estrutura da escola, novinha em folha,

mas sem “cara de escola”. O objetivo era transformar toda a área de dez mil metros quadrados em “espaço educativo”.

Aí entra a Laídes na história. Ela e Dona Nenê eram servidoras encarregadas da limpeza. O que alunos e professores sujavam, elas limpavam. Todo santo dia, uma mesmice. É verdade que a escola, depois das aulas, ficava “um brinco”: chão brilhando e banheiros cheirosos. Mas, que idéias e valores “entravam” na cabeça e nos corações dos alunos, dos “educandos”? Talvez, algo parecido com o sentimento dos senhores das casas-grandes em relação aos escravos do Brasil colonial: o mundo é dividido entre os que sujam e os que limpam, entre os dominadores e os dominados, entre os opressores e os oprimidos.

Dois anos antes, por ser também professor da Universidade, tinha lido, com meus alunos, *Educação como Prática da Liberdade*, de Paulo Freire, livro que antecedeu a *Pedagogia do Oprimido*, seu maior sucesso, com repercussão mundial para as teorias da educação. Resumindo a influência de Paulo Freire em minha prática: a Laídes e as outras “serventes”, por decisão do Conselho Escolar, referendada por uma Assembléia de Pais e Mães com mais de trezentas pessoas presentes, não iriam mais limpar as salas de aula. Deixariam à beira da porta vassouras, baldes e panos, para o professor e os alunos fazerem a limpeza necessária. Elas se encarregariam de “coordenar” toda a conservação e a decoração do ambiente escolar, transformando os dez mil metros quadrados em “espaço educativo”.

Em menos de trinta dias, a escola ganhou horta e jardim, foi arborizada e os corredores passaram a ter vasos de plantas e sa-



Paulo Reglus Neves Freire nasceu no dia 19 de setembro de 1921, no Recife. O autêntico trabalho de educação por ele desenvolvido foi muito utilizado no Brasil em campanhas de alfabetização e, por isso, ele foi acusado de subverter a ordem instituída, sendo preso após o Golpe Militar de 1964. Exilou-se primeiro no Chile. Em 1969, trabalhou como professor na Universidade de Harvard. Durante os 10 anos seguintes, foi Consultor Especial do Departamento de Educação do Conselho Mundial das Igrejas, em Genebra (Suíça). Nesse período, deu consultoria educacional junto a vários governos do Terceiro Mundo. Em 1980, depois de 16 anos de exílio, retornou ao Brasil. Em 1989, tornou-se Secretário de Educação no Município de São Paulo. Foi reconhecido mundialmente pela sua praxis educativa por meio de numerosas homenagens; a ele foi outorgado o título de doutor Honoris Causa, por vinte e sete universidades. Faleceu no dia 2 de maio de 1997, em São Paulo, vítima de um infarto agudo do miocárdio.

mambaias, pegando logo a fama de escola mais bonita da região. Tão bonita como a Laídes, que se esqueceu da vassoura e passou a desfilar, trabalhando (ou trabalhar, desfilando?) num lindo conjunto azul, uniforme de todas as funcionárias, confeccionado gratuitamente pelas alunas de Práticas Integradas do Lar.

E a Maria Faustina? Você está curioso? Na segunda unidade, ela será a estrela.



Vamos refletir sobre algumas realidades e alguns conceitos que foram ingredientes das histórias desses funcionários que me educaram para a felicidade.

1. Escolas Públicas – Hoje, no Brasil, a educação escolar pode ser oferecida em escolas públicas, mantidas e administradas pelos governos (federal, estadual e municipal), sempre gratuitas, e escolas privadas, mantidas por pessoas ou empresas, onde, quase sempre, os alunos ou suas famílias pagam mensalidades. As escolas privadas podem ser: as particulares em sentido estrito, com fins lucrativos, e as sem fins lucrativos, como as comunitárias, confessionais (religiosas) e filantrópicas. Esses conceitos estão contidos nos artigos 19 e 20 da Lei nº 9.394, de 1996, também chamada Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Em 2004, pelo Censo Escolar, estavam matriculados nas várias etapas da educação básica 50.072.081 alunos em escolas públicas e 7.396.543 em escolas privadas.



Em seu Município, além das escolas públicas, existem escolas privadas? Tente classificá-las nas quatro categorias acima. Quantos alunos estão matriculados nas escolas públicas? Quantos nas escolas privadas?

2. Educação Básica – A primeira LDB do Brasil foi a Lei nº 4.024, de 1961. Por ela, existiam: o Pré-primário, que incluía os jardins de infância; o curso Primário, com duração de

quatro a seis anos; o curso Ginásial, de quatro anos; e o curso Colegial. Este último tinha várias opções: o científico, o clássico, o normal, o industrial, o agrícola e o comercial. Para se ter acesso ao Ginásio não bastava, como hoje, concluir o quarto ano primário: havia um “exame de admissão”, parecido com os “vestibulares” de hoje realizados para acesso aos cursos superiores. Pelo artigo 21 da atual LDB, a educação escolar compõe-se da educação básica, formada pela educação infantil, pelo ensino fundamental e pelo ensino médio, e da educação superior.

Em seu Município, você conhece pessoas que se submeteram ao exame de admissão? Entreviste-as, para sentir um pouco as dificuldades que elas enfrentaram e perceber como a educação brasileira mudou em quarenta anos.

PRATIQUE



3. Escola Normal – Os primeiros professores no Brasil eram religiosos com uma longa formação humanística e didática. Depois, passamos por uma época em que as Câmaras Municipais recrutavam, para ser professores primários, pessoas sem qualquer formação profissional. Bastava saber ler, escrever e contar. Em 1834, foi fundada a primeira Escola Normal no Brasil – na cidade de Niterói, então capital da Província do Rio de Janeiro –, destinada à formação de professores e professoras primárias. No início da República, de 1890 em diante, espalharam-se as Escolas Normais por todo o Brasil, nas capitais dos Estados e nas cidades principais. A de Pirassununga, SP, era uma delas. Com a Lei nº 5.692, de 1971, tentou-se criar a profissionalização compulsória em nível de 2º grau, ou seja, a exigência de que todos os cursos desse nível incluíssem obrigatoriamente uma habilitação ou terminalidade profissional. Com isso, o curso normal se transformou em “habilitação para o magistério”. Em 1996, a LDB admitiu, no artigo 62, o curso normal, em nível médio, como uma das alternativas de formação dos professores da educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental.

INTERNET



Para ter acesso a todas as leis e decretos federais, acesse o sítio: <www.presidencia.gov.br> e clique em “legislação”.

Você pode acessar a Lei nº 9.394 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação) no endereço eletrônico https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm



Em seu Município, já existiu Escola Normal ou curso de habilitação para o magistério? Ainda existe alternativa de formação de professores em nível médio? Entreviste uma professora formada em nível médio, que depois tenha feito curso superior, e pergunte a importância de cada fase de formação para sua atuação como docente.



Você pode conhecer o Estatuto da Criança e do Adolescente no endereço eletrônico http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8069.htm

4. Inspetor de Alunos e Suspensão – Se você consultar o dicionário (o que é muito recomendável nesse curso), verá que as palavras “inspetor” e “suspensão” têm vários significados e são substantivos que não se originam da prática escolar. “Inspeccionar” tem mais a ver com investigar a substância dos elementos, comprovar a qualidade de produtos. Pois bem: durante muito tempo, a avaliação do desempenho dos alunos nas escolas e a legalidade das escolas no sistema eram alvo desses “olheiros”, que mais intimidavam e apavoravam do que contribuíam para a qualidade do processo de ensino–aprendizagem. Nas salas de aula, os alunos ficavam sob o olhar dos professores, que se sentavam em “cátedras”, em nível superior ao dos alunos. No restante do espaço escolar, precisavam ser “vigilados”, como se faz nas penitenciárias. Tal era o papel repressivo dos “inspetores de alunos”. Hoje, os alunos têm garantido o direito a duzentos dias e a oitocentas horas letivas anuais. Antigamente, uma das punições disciplinares era a “suspensão”, pela qual o estudante ficava proibido de frequentar a escola por três ou mais dias. Na prática, era uma pressão para os pais aplicarem um castigo adicional que corrigisse o mau comportamento dos alunos. Você já ouviu falar de crucificação e “pau-de-arara”: em ambos o condenado era suspenso entre o céu e a terra. Ou melhor, entre o inferno e a tortura. Ainda bem que os tempos mudaram, e hoje temos métodos mais humanos de convencer nossos alunos a ter uma boa conduta. Eles são protegidos pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069, de 1990).

Em seu Município existem pessoas que deixaram de estudar por maus-tratos na escola? Você já sofreu alguma punição considerada desumana? Será que ainda existem professores e funcionários que admitem a suspensão, a expulsão ou a transferência compulsória?

2

O que é educação?

**Desenvolvimento pessoal,
socialização, comunicação e
formação.**

Desde a primeira página deste módulo estamos falando de educação, de educadores, de educar. Será que estamos entendendo a mesma coisa? Vamos aprofundar essa idéia.

“Ninguém educa ninguém. Todos nos educamos”

Paulo Freire.

“A educação, mais que processo, é projeto”

Carlos Roberto Jamil Cury.

“Cinqüenta milhões de alunos são educados pelos professores e funcionários das escolas públicas na educação básica”

João Monlevade.

“Êta Saci, mal-educado!”

Monteiro Lobato.

“Naquela tarde, nada aprendi de educação na escola, senão o que eram a corrupção e a delação”

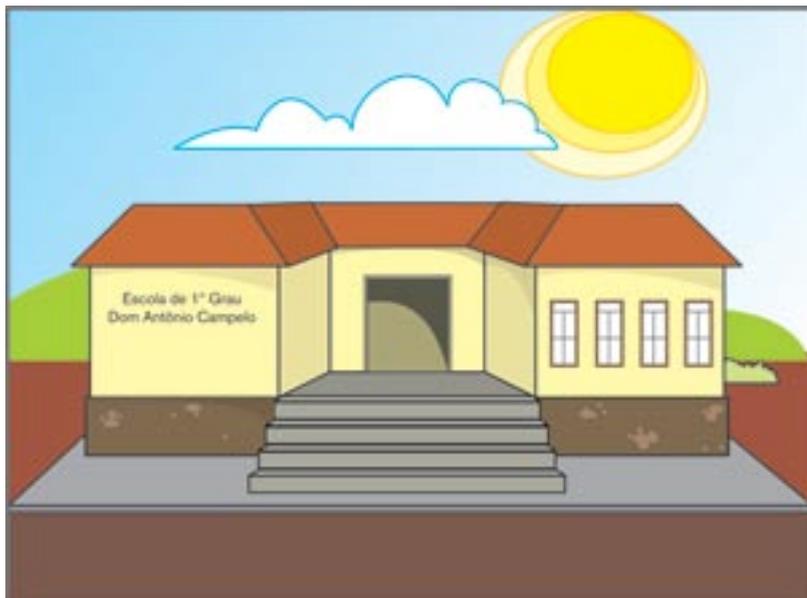
Machado de Assis.

Na primeira unidade, prometi contar a história de Maria Faustina. Vamos lá, a Acorizal, pequena cidade de Mato Grosso, a sessenta quilômetros da capital, Cuiabá.

Estamos em 1988. O estabelecimento onde ela trabalha, com cerca de quinhentos alunos, da pré-escola à oitava série do Ensino Fundamental, chama-se **Escola Estadual de 1º Grau Dom Antonio Campelo**. Fica na praça principal, quase à beira do Rio Cuiabá, onde uma pequena balsa transporta veículos e pessoas de uma margem à outra. É nesse rio que Maria Faustina, uma das duas merendeiras da escola, pega água, bem cedo, para abastecer os filtros de barro usados pela comunidade. Tanto o de sua casa, como os da escola, de cada sala de aula. Ela e Dona Benedita preparam a merenda todos os dias. Na maioria das vezes, um prato quente, como carne com arroz, risoto de frango ou macarronada, tudo temperado com as verduras da horta escolar.

Nos primeiros anos de seu trabalho, a merenda no **turno matutino** era servida às nove e meia, no recreio. Mas muitos alunos chegavam à escola em jejum. Numa reunião do **Conselho**

Escolar, foi decidido que o horário da refeição seria antecipado para as oito horas. Foi preciso que as merendeiras chegassem mais cedo, mas compensou. As professoras notaram a diferença na prontidão, alegria e desempenho das crianças. Maria Faustina percebeu como a simples ação de cozinhar e distribuir a merenda mais cedo contribuiu para a educação das crianças.



Maria Faustina está mais feliz. Até mesmo porque pode voltar bem antes para casa e preparar o almoço para o marido e a filharada. Ela é uma mulher sofrida. Quem a vê percebe que nela corre sangue da África, da América e da Europa. Uma mestiça sorridente, irrequieta, parece ter uma missão maior que suas forças, que sua fragilidade. Ela só fez a 4ª série do 1º Grau, correspondente ao antigo curso primário. Dizem que, para merendeira, não precisa de mais estudo. Mas ela percebe que não é bem assim: agora mesmo, teve tanta vontade de ir à reunião que o Sindicato promoveu para discutir a valorização dos funcionários de escola. Quem foi? A Verônica, que tem 2º Grau e trabalha na secretaria. Voltou toda faceira, depois de seis dias de viagem e estada em Campinas, SP. Disse que estão propondo a **profissionalização** dos funcionários. Será que ela, só com a 4ª série, poderá se profissionalizar, melhorar o salário? Ela está juntando um dinheirinho para a formatura do filho mais velho, o Gercino. Se depender dela, todos os cinco filhos vão, pelo menos, terminar o 2º Grau.

O pai, pouco ajuda. Agora mesmo, ele não está em casa: foi para os lados do Araguaia, trabalhar em derrubadas, para plantar pastos para os fazendeiros. Volta em outubro, para a "política". Nesse ano, a eleição de prefeito vai ser bem diferente: além dos candidatos dos partidos de sempre, o colega de trabalho da Maria Faustina, o professor João, também vai disputar a Prefeitura. Que vergonha João a fez passar ontem! Veio um moço de Cuiabá com uma filmadora, e não é que o João a escolheu para entrevistar no meio da Praça, na hora do recreio dos alunos? "Fiquei tão atordoada que não sei o que ele perguntou e o que eu respondi. Só me lembro que, quan-

do eu ia saindo para buscar água no rio, me disse: ‘Maria, com esse sorriso, você podia se eleger vereadora pelo Partido das Trabalhadoras!’”

O ano de 1988 foi muito importante para o Brasil. Depois de mais de vinte anos de ditadura, o país ganhou uma constituição democrática. Ela assegurou aos cidadãos brasileiros novos e importantes direitos. Não só de eleger prefeitos dos Municípios, governadores dos Estados e presidente da República. Os trabalhadores tiveram reconhecidos e ampliados seus direitos a uma remuneração digna e a condições humanas de trabalho. Os servidores públicos, antes proibidos de se sindicalizar, puderam se organizar em sindicatos. Como já foi dito na Unidade I, em 1988, a Associação dos Profissionais da Educação de Mato Grosso, que congregava os educadores das escolas públicas na educação básica, transformou-se em Sindicato: o Sintep/MT.

O que tem isso a ver com a Maria Faustina? Tem tudo a ver, não só com ela, mas com a história da educação no Brasil e com o nosso curso. Ela foi convidada a se sindicalizar e, assim, inseriu-se em um grande movimento: o da **unificação** e profissionalização dos trabalhadores em educação.

Ela começou a se sentir não somente uma trabalhadora que ganhava salário como merendeira, mas uma educadora, alguém integrada a uma categoria que reivindicava melhorias para si e para a escola pública. Em 1989, o Sintep formulou as primeiras propostas de cursos técnicos para a profissionalização de funcionários. No Congresso de Aracaju (1990), quando foi fundada a Confederação Nacional de Trabalhadores em Educação (CNTE), que sucedeu a Confederação dos Professores do Brasil (CPB), incorporando aos professores os “especialistas em educação” e os funcionários de escolas, começou a circular a tese de que os funcionários não somente deviam ser considerados educadores, como deveriam ter uma formação específica, em um primeiro momento por meio de **cursos técnicos em nível médio**, e, no futuro, em nível superior.

Maria Faustina, assim como Dona Benedita, nem tinham concluído o ensino fundamental. Poderiam elas sonhar com a profissionalização em Nível Médio?

Nesse ponto, a história da educação em Mato Grosso e a história de Maria Faustina se distanciam. Depois de muita luta, o Sintep conseguiu, tanto na rede estadual de Mato Grosso, como na rede municipal de Cuiabá, a oferta de cursos de profissio-



nalização para os funcionários de escola. Em 1993, receberam o diploma de técnicos em administração escolar e multimeios didáticos trezentos funcionários. Pelo Projeto Arara Azul, mais de quatro mil funcionários foram profissionalizados em todas as regiões do Estado. No Distrito Federal e no Acre, ainda na década de 1990, centenas de funcionários viram surgir diante deles a oportunidade de estudar mais, em nível fundamental e médio, e também de se profissionalizar, ou seja, obter uma formação profissional por meio de habilitação em nível médio.

Esses cursos de profissionalização na área de educação se constituem pela integração de conteúdos técnicos específicos de cada habilitação a um bloco de matérias pedagógicas. Caracterizam seus concluintes como educadores. Para isso, além das matérias de estudo, concorrem trezentas horas de estágio supervisionado em ambientes escolares.

Atualmente, por força do Parecer n.º 16, de 2005, da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação (CNE), podem ser organizados cursos técnicos para quatro habilitações: gestão escolar, multimeios didáticos, alimentação escolar e manutenção de infra-estruturas e meio ambiente escolares. O currículo de nosso curso, o Profuncionário, tem como base os dispositivos da Resolução CEB/CNE n.º 5/2005, que integra as Diretrizes Nacionais sobre a Educação Profissional em Nível Médio.

Aqui voltamos ao centro das reflexões dessa unidade: a educação.

Nos dias de hoje, quando se fala em educação, a gente pensa logo em **escola**. O ato pessoal de educar-se e a ação social de educar são anteriores a ela, ocorrem em outros espaços sociais. Por exemplo: quando uma criança, criada na família, passa a entender que deve escovar os dentes após as refeições, ela está se educando, está formando um hábito, cultivando um valor. Quando a televisão repete seguidamente que os pais devem levar seus filhos para vacinar, a sociedade está educando, reforçando um valor na população. Em ambos os casos, a escola não interferiu. E existiu educação porque ocorreu um ato cultural formativo.



O Parecer CNE/CEB n.º 16/2005 traz a proposta de Resolução que inclui, nos quadros anexos à Resolução CNE/CEB n.º 4, de 1999, como 21ª Área Profissional, a área de Serviços de Apoio Escolar.

Esta área compreende atividades em nível técnico, de planejamento, execução, controle e avaliação de funções de apoio pedagógico e administrativo nas escolas públicas e privadas de educação básica e superior.

As funções de secretaria escolar, alimentação escolar, multimeios didáticos e infra-estrutura dão origem às habilitações profissionais mais correntes na área.

O Brasil que conhecemos começou com a chegada dos portugueses em 1500; e, cinquenta anos depois, eles fundaram nosso primeiro colégio, na Bahia. Mas já está provado que, mais de trinta mil anos antes, seres humanos habitavam o território brasileiro. Pelo menos no Piauí, onde foram descobertos vestígios de antigas culturas indígenas. Durante todo esse tempo, os índios não tinham escola, mas tinham educação.

E Maria Faustina, onde estão os seus sonhos e o seu sorriso?

Maria Faustina, com aquele sorriso só dela, aquela alegria que substituía até a merenda que às vezes faltava na Escola de Acorizal, educou-me. Ensinou-me com sua vida e sua morte que escola é lugar de se cultivar felicidade. Eu era professor, ela funcionária. Mas, em contato com ela, fui educado por ela, assim como por tantos outros funcionários.



Maria Faustina era muito alegre. Gostava de dançar. Uma noite, ao sair do clube, teve de passar pelo meio de uma briga. Uma pedra, com que alguém procurava atingir outro alguém, acertou em cheio sua cabeça. Chegou morta a Cuiabá. O seu sofrimento não lhe roubava o sorriso. Não envelheceu, para não perdê-lo entre as rugas do sofrimento. Educou-me. Educou não só os filhos, como a tantos alunos de Acorizal.

Vamos refletir agora sobre mais alguns conceitos:

5. Currículo – Uma das formas de descrever a educação escolar é a “transmissão sistemática da cultura de uma sociedade”. Ora, a cultura compreende o acúmulo de conhecimentos científicos, artísticos, tecnológicos, bem como os valores de um povo. Não caberia nos anos letivos e nos horários escolares toda a cultura de uma sociedade. Então, as autoridades escolhem determinados “conteúdos” e os organizam em “matérias de ensino” ou “áreas de estudo”, a que se dá o nome de currículo, ou seja, as partes da cultura que o aluno é obrigado a percorrer. No Brasil, o currículo da escola primária e secundária (ensino fundamental e ensino médio) pouco mudou de 1550 até hoje. Mas as concepções e as formas têm sido alvos de muitas reformas, incluindo a de 1971, hoje já parcialmente superada.

REFLEXÃO



Em bibliotecas de sua cidade, você teria acesso a livros didáticos do início do século XX e das décadas posteriores? Procure manuseá-los e perceba as diferenças e as semelhanças com os usados atualmente. Num curso a distância, como o Profucionário, qual a importância dos módulos impressos?

PRATIQUE



29

6. Regimento Escolar e Proposta Pedagógica da Escola – Uma das grandes diferenças na organização da educação escolar entre o período autoritário e o democrático – inaugurado pela Constituição de 1988 e pela LDB de 1996 – é o formato de regulação jurídica da escola. Até 1988, a escola se estruturava e funcionava sob os dispositivos de um Regimento Interno, a maior parte das vezes de formato único em cada sistema de ensino. Suas regras, além de elaboradas de fora para dentro, eram extremamente legalistas, de forma a inibir e abafar as decisões de cada escola. Durante o processo de redemocratização do país (1980–1985), muitas redes municipais e estaduais estimularam suas escolas a elaborar seu próprio projeto político-pedagógico (PPP), com participação de professores, funcionários, pais e alunos. Esse movimento resultou não no descarte dos regimentos internos, mas na

institucionalização de uma nova cultura, a da elaboração do que a LDB chamou de Proposta Pedagógica da Escola (PPE), a qual, diferentemente do regimento, não precisa nem deve ser aprovada por algum órgão superior da rede ou do sistema. Tanto as escolas públicas, como as privadas têm de fazer e refazer, contínua e participativamente, sua PPE.

A escola em que você atua conta com uma PPE ou um PPP? Quem participou de sua elaboração? Foi aprovado pelo Conselho Escolar? Quais são os representantes dos funcionários no Conselho Escolar? Você tem alguma experiência como conselheiro(a)?

7. Escola Estadual – As escolas públicas, no Brasil, podem ser criadas, mantidas e administradas pela União, pelo Distrito Federal, pelos estados e pelos Municípios. Existem mais de duzentas mil escolas públicas no país. A maioria, até pouco tempo, eram estaduais. Elas começaram a ser criadas em 1834, depois que o Ato Adicional à Constituição do Império do Brasil descentralizou para as províncias (antigo nome dos Estados) a responsabilidade de oferecer ensino primário e secundário às crianças e aos jovens. Com a Proclamação da República, em 15 de novembro de 1889, as escolas estaduais multiplicaram-se e passaram a constituir, com as escolas municipais do respectivo Estado, o sistema estadual de ensino. Esse sistema tinha como órgão normativo o Conselho Estadual de Educação, ao qual competia credenciar escolas, autorizar e reconhecer cursos. Pela Constituição de 1988, os Municípios, que já contavam com sua própria rede de escolas, puderam instalar sistemas de ensino próprios, com o respectivo Conselho Municipal de Educação.



Em seu Município existem escolas estaduais e municipais? Qual delas tem mais alunos matriculados? Você conhece algum(a) conselheiro(a) municipal de educação? Seu Município constitui-se num sistema de ensino autônomo?

8. Turno Matutino – A educação escolar é oferecida em etapas e modalidades. A primeira etapa, a da educação infantil, desdobra-se em creches, para crianças até três anos, e pré-escolas, para estudantes de quatro e cinco anos. O ensino fundamental dura nove anos. O ensino médio, em geral, é oferecido em três anos, mas costuma durar mais, quando

é integrado à educação profissional (Decreto nº 5.154, de 2004), como no caso da formação de técnicos agrícolas e industriais. Antigamente, até 1920 mais ou menos, os ensinos fundamental e médio eram oferecidos em internatos, semi-internatos e externatos, sempre com o funcionamento de aulas e estudos em jornadas de sete a nove horas diárias. Era o que hoje se chama de turno integral. Com a explosão de matrículas por volta de 1920, as escolas estaduais desdobraram-se em “turnos”: matutino, vespertino e noturno, e com isso puderam oferecer o triplo de vagas. Infelizmente, essa decisão não foi acompanhada de oferta de recursos financeiros proporcionais. E pior: muitos professores começaram a dobrar a jornada. Esses dois fatores levaram à perda da qualidade do ensino e da aprendizagem. Nas décadas de 1970 e 1980 escolas ofereciam quatro e até cinco turnos. Esse abuso determinou que, em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação fixasse o mínimo de quatro horas de aulas diárias em duzentos dias letivos anuais, o que resulta em um currículo mínimo de oitocentas horas. Esse tempo diário e anual é um direito de todo estudante. Nenhuma desculpa pode ter a autoridade que não garantir esse direito a todos. Daí a importância da fixação de um calendário escolar que, resguardando 45 dias de férias para os profissionais da educação, preveja algo como 210 dias letivos para defender de possíveis imprevistos o direito dos alunos à aprendizagem.

Níveis	Etapas	Modalidades
Educação básica	Educação infantil (creche e pré-escola)	Regular Educação especial Educação indígena
	Ensino fundamental	Educação especial Educação indígena
	Ensino médio	Educação profissional Educação a distância Educação de jovens e adultos
Educação superior	Graduação Especialização Mestrado Doutorado	Regular Educação a distância Ensino noturno



Você conhece, em seu Município ou em outro lugar, alguma escola que funcione em tempo integral? Você já ouviu falar dos CIEPs do Rio de Janeiro? Ou dos CAICs do tempo do ex-presidente Itamar Franco? Você sabe o que significam essas siglas? No ano passado, sua escola cumpriu com exatidão os duzentos dias letivos, com quatro horas de atividades diárias?

Quadro evolutivo da legislação da educação básica no Brasil

Data	Lei	Assunto
15/10/1827	Imperial	Cria ensino primário gratuito para meninos e meninas.
De 1940 a 1945	Ditadura Vargas	Leis orgânicas do ensino primário, secundário, normal e profissional.
1961	4.024	Diretrizes e bases da educação nacional.
1971	5.692	Reforma do ensino de 1º e 2º graus.
1982	7.044	Cria habilitações básicas no 2º grau.
1996	9.394	Diretrizes e bases para a educação básica e superior.
2005 e 2006	11.114 e 11.274	Institui o ensino fundamental de nove anos, a partir de seis de idade.

3

A escola pública como espaço da educação de qualidade:

Constituição e LDB



A ocupação, ou invasão, portuguesa no Brasil, que alguns chamam de “descobrimento”, aconteceu a partir de 22 de abril de 1500. Na primeira tarde, conta o escrivão Pero Vaz de Caminha, os indígenas comunicaram-se com os chegantes e ficaram maravilhados com o machado de aço, que derrubava uma árvore em minutos.

Os índios usavam machados de pedra polida, gastando mais de um dia para abater um jacarandá ou um pau-brasil. Dali em diante, os índios “se esqueceram” daquele seu instrumento primitivo, daquele “detalhe” de sua cultura. E mais: perguntaram aos portugueses, com gestos, como se chamava a tal “ferramenta”. E aprenderam talvez a primeira palavra do português, que adotariam como nova língua: ma-cha-do.

Depois de séculos de educação indígena, de índio para índio, muitos deles passaram a se submeter à educação lusitana, portuguesa, européia. Com a tecnologia, vieram as palavras; com o trabalho, o descanso; com o domingo, a missa. E, com os padres, a catequese. Uma nova cultura, uma nova “civilização” começou a ser construída no território brasileiro, fruto da interação entre portugueses e índios e, a partir de 1534, também com a participação dos negros africanos, que vieram trabalhar nos canaviais, nos engenhos de açúcar e nos portos do litoral.

Nesse processo, o desenvolvimento corporal e psíquico das crianças se fez em outras bases de socialização e comunicação. Aos hábitos indígenas de pescar, caçar, dormir em redes, somaram-se os costumes europeus de plantar e comer legumes, vestir roupas e falar outras palavras. Novos valores passaram a povoar a mente de adultos e crianças e orientar a **formação** das novas gerações. Passou a vigorar na sociedade outro projeto de educação. E que papel desempenhavam as escolas?

De 1500 a 1550 não foi fundada uma só escola em toda a costa do Brasil. Por quê? Simplesmente, porque não eram necessárias. Como praticamente não vieram crianças portuguesas nas expedições exploradoras de pau-brasil e nas que tentaram implantar as vilas das capitanias hereditárias, não havia clientela escolar. As crianças indígenas continuavam a ser educadas nas aldeias e as africanas nas primeiras senzalas. Os adultos não precisavam de escolas de ler-e-escrever porque o trabalho produtivo resumia-se a derrubar árvores, depositar as toras nas feitorias e embarcá-las nas caravelas. O cultivo da terra, o cuidado de animais, o preparo da farinha e a moagem da cana eram serviços de analfabetos. Além disso, os escravos eram proibidos de frequentar escolas.



REFLEXÃO



ATENÇÃO

No Módulo II você vai saber muita coisa sobre esse período da educação escolar pública brasileira, caracterizado pelo elitismo e pelo currículo oficial católico. Lá você também vai perceber que os colégios jesuíticos primavam por sua qualidade.

Só em 1550, com a chegada das famílias que vieram nas caravelas de Tomé de Souza, o primeiro governador-geral, começou a funcionar em Salvador, BA, o Colégio dos Meninos de Jesus, tendo os padres jesuítas como professores. Começa, assim, a **educação escolar** no Brasil.

Nesse Módulo vamos dar um salto na história, de 1550 para 1988. O que aconteceu de importante na história do Brasil em 1988? Precisamente, no dia 5 de outubro?

Nesse dia foi promulgada nossa atual Constituição, nossa sexta Carta Magna. Ela é chamada de Constituição Cidadã porque assegurou os mais amplos direitos à população brasileira. Entre muitos dos direitos que se aplicam a 187 milhões de brasileiros está o da educação escolar, cuja oferta é considerada também dever do Estado (artigos 205-208).



SAIBA MAIS

Se você quiser atualizar-se diariamente sobre a população do Brasil, acesse o sítio: www.ibge.gov.br na internet. No dia 6 de outubro de 2006, por exemplo, o número de habitantes era estimado em 187.272.082.

Somente o ensino fundamental é estritamente obrigatório, tanto para a oferta pelos governos, como para a matrícula dos alunos.

De um lado, os pais são obrigados a matricular seus filhos dos sete aos catorze anos no ensino fundamental, em escolas públicas ou particulares credenciadas pelo conselho estadual ou



Para saber mais, você pode acessar a Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação (CNTE), no endereço eletrônico <http://www.cnte.org.br/>

municipal de educação. De outro lado, os governos do Distrito Federal, dos estados e dos municípios, com colaboração da União, quando necessária, são obrigados a oferecer o ensino fundamental gratuito a todos que não o concluíram, sejam crianças, adolescentes, sejam jovens, adultos ou idosos.

Mesmo assim, ainda temos no Brasil cerca de 15 milhões de cidadãos completamente analfabetos entre 60 milhões, com mais de quinze anos de idade, que não concluíram o ensino fundamental. Até pouco tempo atrás, havia mesmo milhares de pessoas que exerciam a ocupação de professores sem ter concluído a 8ª série do ensino fundamental. E quantos funcionários de escola, por várias circunstâncias e dificuldades em suas vidas, não concluíram o ensino fundamental? No ano de 2000, a estimativa da Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação (CNTE) era de que metade do total de funcionários de escolas estaduais e municipais estava nessa situação.

A Constituição de 1988, além de assegurar direitos à educação básica, à educação especial para os portadores de necessidades especiais, à educação de jovens e adultos para os que não tiveram oportunidade na idade adequada, à educação superior segundo a capacidade dos cidadãos e à educação profissional para enfrentar a nova realidade do trabalho, também estabelece princípios do ensino. Vale a pena conhecer o art. 206:

Art. 206 *O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:*

I – *Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;*

II – *Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;*

III – *pluralismo de idéias e concepções pedagógicas e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;*

IV – *gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;*

V – *valorização dos profissionais do ensino, garantindo, na forma da lei, planos de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos;*

VI – *gestão democrática do ensino público, na forma da lei;*

VII – *garantia de padrão de qualidade.*

Entre esses princípios, três são particularmente importantes para os funcionários de escolas públicas: o da gestão democrática, o da valorização dos profissionais do ensino e o da garantia do padrão de qualidade. Já que outros módulos vão desenvolver as questões da gestão e da valorização, vamos nos deter um pouco sobre a qualidade da escola pública.

O maior referencial político para essa discussão é a LDB. Nossa primeira LDB foi a Lei nº 4.024, de 1961, que regulamentava a Constituição democrática de 1946. A segunda LDB, chamada Lei da Reforma do Ensino de 1º e 2º graus, foi a Lei nº 5.692, de 1971, editada no decurso da ditadura militar, sob a Constituição de 1967. A terceira, atualmente em vigor, é a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. É importante que todo aluno do Profucionário não somente leia seu texto, mas o tenha sempre consigo, para freqüentes consultas que lhe serão solicitadas.

Se todos os artigos da LDB atual fossem realmente postos em prática, estaríamos muito próximos de uma escola pública de qualidade.

Como foi dito anteriormente, as primeiras escolas do Brasil, embora atendessem a menos de 5% da população, tinham muita qualidade, por duas razões fundamentais: pela riqueza de seus recursos e pela seriedade de seus processos educativos. O que era proposto ensinar, contido no currículo da *Ratio Studiorum* dos jesuítas, os alunos realmente aprendiam. Havia identidade entre objetivos e resultados. Para isso, existiam professores muito bem formados, com cursos superiores em Letras, Filosofia e Teologia, além de três anos de estágio.

Havia coadjuutores para todos os serviços educativos, prédios sólidos e adequados às aulas, equipamentos excelentes e muitos recursos financeiros disponíveis, frutos da venda anual de milhares de cabeças de gado das fazendas dos colégios.



Ratio Studiorum é uma proposta pedagógica feita pelos jesuítas no sentido de unificar os procedimentos diante do número de estabelecimentos educacionais existentes sob a responsabilidade deles.



No começo da República (1891), tivemos uma situação parecida: as escolas oferecidas pelas Províncias, primárias e secundárias, eram poucas e atendiam no máximo a 10% da clientela. As primárias, embora já acolhessem as meninas e os descendentes de escravos, ainda eram elitistas, e as secundárias, seletivas; estas últimas preparatórias para os poucos cursos superiores então existentes.

De 1920 em diante, com o crescimento da população e seu deslocamento do campo para as cidades, houve uma explosão crescente de matrículas, com a maioria das crianças tendo acesso ao curso primário. De 1970 em diante, aconteceu um fenômeno novo: as famílias de classe alta e média, cujos filhos antes freqüentavam os colégios públicos, passaram a matriculá-los em escolas privadas, cada vez mais caras e proibitivas às classes populares.

Como as universidades continuaram a selecionar seus alunos por vestibulares que exigem mais acúmulo de conhecimento do que aptidão intelectual e vocacional, a antiga qualidade foi se perdendo nas escolas públicas, que deixaram de ser de tempo integral, e foi se concentrando nas escolas privadas, com mais recursos e com uma clientela que tem no ambiente doméstico melhores condições culturais e materiais de estudo.

Entretanto, hoje, o país está vigilante porque sabe que uma juventude mal instruída compromete o futuro da ciência e da cultura nacional, e propicia o aumento dos índices de marginalidade e exclusão. Foi assegurado o princípio do padrão de qualidade na educação.

Estamos num debate complexo porque coexistem práticas de educação elitista, seletiva e democrática nos sistemas de ensino e, principalmente, agravam-se desigualdades de investimento por aluno, tanto de caráter regional, como de classe social.



Você pode obter maiores informações sobre o Fundef no endereço eletrônico <<http://www.mec.gov.br/sef/fundef/Legisla.shtm>>

Um aluno de escola pública no Maranhão ou no Pará, no Piauí ou no Ceará não conta, no ensino fundamental, com R\$ 50,00 mensais disponíveis de impostos estaduais ou municipais destinados à sua formação. Já em São Paulo, Roraima, Acre e Amapá, os governos estaduais têm mais de R\$ 150,00 disponíveis por mês. Percebe-se uma grande diferença regional. Mas a desigualdade pior encontra-se entre as classes sociais: o que são esses R\$

50,00 ou mesmo R\$ 150,00 se comparados às mensalidades de escolas privadas, principalmente no DF, no Sudeste e no Sul, que cobram R\$ 500,00 e até R\$ 1.000,00 de cada aluno?

Esses fatos gravíssimos, que atentam contra a democracia republicana de nossa sociedade e da Constituição, estão provocando uma grande discussão sobre o financiamento da educação pública. Em 1996, aprovou-se a Emenda à Constituição nº 14, que instituiu o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (Fundef), e em 6 de dezembro de 2006 foi aprovada a Emenda à Constituição que o transforma em Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação Básica (Fundeb). O Fundef, embora tenha melhorado a equidade, pouco contribuiu para a qualidade. O Fundeb precisa dar esse passo. Para tanto, a mobilização dos professores e funcionários é decisiva, de forma que a Lei de Regulamentação assegure mecanismos não só de financiamento como de valorização dos profissionais e qualificação da aprendizagem dos estudantes.

Vamos refletir agora sobre mais alguns conceitos:

9. Conselho Escolar – Nos períodos autoritários, as instituições são mantidas por decisões centralizadas, por hierarquias de ordens e proibições. Numa escola, o diretor ou a diretora mandam e desmandam. Estamos derrubando esse tempo. Primeiro, porque a ditadura militar foi substituída pela Constituição de 1988, que fixou o regime democrático, o governo em que o poder emana do povo e em seu nome deve ser exercido. O Estado de Direito prevê a “gestão democrática no ensino público, na forma da lei” (art. 206). A Lei Federal nº 9.394, de 1996, em seu art. 14, estabeleceu que a gestão democrática nas escolas é exercida pela atuação de um “conselho escolar ou equivalente”, constituído de representantes da comunidade escolar, ao qual cabem as decisões administrativas e pedagógicas da escola. O diretor é seu membro nato, mas as decisões do conselho só valem se forem aprovadas pela maioria de seus membros: professores, funcionários, alunos, pais e outros representantes, conforme estabelecer a Proposta Pedagógica da Escola - (PPE) ou o regimento escolar.





Quem são os membros do Conselho Escolar (CE) de sua escola? Em que dia ele se reúne ordinariamente? Você conhece alguma ação que foi decidida por ele? O PPE tem sido avaliado pelo CE? Você já trabalhou ou estudou em outras escolas? Como o Conselho Escolar funcionava lá?

10. Profissionalização – Você sabe qual é a diferença entre ocupação e profissão? Ambas têm a ver com trabalho, não é verdade? Qual delas é a mais estável, a mais valorizada, a mais universal? Se você pensou profissão, acertou. Antigamente, todos os homens e as mulheres ocupavam-se mais ou menos com as mesmas atividades: os homens lavravam a terra e pastoreavam os animais; as mulheres cuidavam das tarefas da casa e das crianças. Pouco a pouco, as atividades foram se diversificando e se especializando. Vieram os artesãos, com técnicas que nem todos dominavam. Na Idade Média, os mais “sabidos” eram chamados “oficiais” e se organizavam em corporações. Os que tinham uma atividade mais intelectual e ligada à ciência constituíram as “profissões liberais”: Medicina, Engenharia, Advocacia, Magistério. A categoria do Magistério era formada de mestres ou “professores”. Nas escolas, os mestres eram os detentores de saber e poder; os outros tinham ocupações de suporte, de auxílio aos mestres. Assim chegamos ao século XX no Brasil: os professores constituíram-se numa profissão, para a qual se habilitavam pela conclusão de um curso de nível médio (normal) ou superior (licenciatura). Os outros, nas escolas públicas, eram simplesmente funcionários, ocupantes de funções mais simples, sem necessidade de habilitação profissional. Só que o mundo mudou, e a escola também. Hoje, as escolas não são mais somente instituições de ensino, mas de educação. E a educação escolar comporta vários profissionais, além dos professores. Profissionalização é o movimento de transformação de ocupações de apoio para profissões reconhecidas e regulamentadas por uma habilitação escolar em nível médio ou superior.



Você acha que os funcionários deveriam todos se profissionalizarem? Por quê? E os outros trabalhadores? Qual a diferença entre escolarização e profissionalização? Entreviste alguém de seu sindicato para ajudar a responder essas perguntas.

11. Unificação – As associações de trabalhadores existem há muitos séculos. Acabamos de falar nas “corporações”, que reuniam na Idade Média os oficiais de um determinado ramo: pedreiros, armeiros, tecelões. Com a chegada do capitalismo, que organiza a sociedade em empresas coletivas – com os patrões, que detêm o capital (dinheiro, terra, prédios, equipamentos), e os empregados que executam o trabalho pelo qual recebem salários – os assalariados fundaram sindicatos para defender seus interesses: melhores salários e condições de trabalho. Nas escolas privadas a coisa funciona assim: os patrões constroem e equipam os prédios e cobram as mensalidades dos alunos, para dar conta das despesas e obter o maior lucro possível; os professores e demais funcionários oferecem o ensino e outros serviços, pelos quais recebem um salário. Para defender seus interesses organizam-se em sindicatos de “trabalhadores em educação”. Nas redes públicas, é um pouco diferente porque o patrão é o Estado, que não cobra mensalidades, mas é financiado por tributos pagos por toda a população. Mas seus trabalhadores também vivem de salários. Os professores públicos, no Brasil, desde o início do século XX, organizaram-se em associações porque lhes era proibido fundar sindicatos. Os funcionários de secretarias, cantinas, bibliotecas, serviços gerais, segurança eram menos organizados e filiavam-se a associações de funcionários públicos estaduais ou municipais. Só no Distrito Federal, no Paraná e em São Paulo fundaram associações próprias. Depois da ditadura militar, eles procuraram os professores e os especialistas em educação para organizarem sindicatos unificados. A esse movimento, que culminou, em 1990, com a fundação da CNTE, chamamos unificação.

Você é sindicalizado(a)? Seu sindicato luta pelas reivindicações dos funcionários? Quais são elas? Quem são os diretores de seu sindicato?

PRATIQUE



12. Cursos Técnicos de Nível Médio – Para ser um profissional de verdade, é necessário ter um diploma profissional. Antigamente, esse diploma era independente do grau de escolaridade. Hoje, só pode receber um diploma profissional quem tiver o ensino médio completo ou obtê-lo num curso de graduação de ensino superior. No nível médio, as



Você conhece alguém que tenha feito um curso de 2º Grau profissionalizante? O que você preferiria para um filho ou filha: o curso médio profissional ou o não-profissional, também chamado propedêutico? Por quê?

normas estão na LDB, no Decreto nº 5.154, de 2004, e nas Diretrizes Curriculares da Educação Profissional, do Conselho Nacional de Educação, por meio de Parecer e Resolução da Câmara de Educação Básica. Existem centenas de cursos técnicos de nível médio, distribuídos por 21 áreas profissionais, oferecidos em escolas técnicas públicas e privadas. Entre essas últimas, ressaltam-se as redes do Senai e do Senac, que atuam na área industrial e de serviços. Os cursos de ensino técnico podem ser integrados (quando cursados juntamente com o ensino médio) ou independentes, ou seja, concomitantes ou subseqüentes à conclusão da educação básica. Um dos cursos técnicos mais conhecidos é o de Contabilidade, que formou no século XX quase um milhão de contadores. Outro é o que formava os técnicos agrícolas. Para atuar na educação, já foram oferecidos muitos cursos técnicos de secretariado escolar e outras habilitações em alimentação escolar, multimeios didáticos, no Mato Grosso, Distrito Federal e Acre. Em 2005, a Câmara de Educação Básica do CNE emitiu o Parecer nº 16 e no mesmo ano a Resolução nº 5, que regulam a área de Serviços de Apoio à Educação Escolar. Neles se baseia o Profucionário.

4

Gênese histórica dos funcionários:

religiosos coadjuutores,
escravos serviçais,
subempregados
clientelísticos e burocratas
administrativos.
Reconstruindo identidades

Quando falamos, nas primeira e segunda unidades, da Helena, do Seu Carpino, da Josefina, da Laídes e da Maria Faustina, referimo-nos a funcionários de escolas públicas do século XX. Mas os primeiros funcionários estão presentes na construção e no funcionamento da primeira escola, o Colégio dos Jesuítas de Salvador, em 1550. Eles se chamavam Diogo Jácome e Vicente Rodrigues.

Ali trabalhavam seis religiosos jesuítas: quatro professores e dois irmãos **coadjutores**. Os professores davam as aulas, a princípio de primeiras letras e logo em seguida do que corresponderia hoje ao ensino médio. E os coadjutores, o que faziam?

Como o colégio funcionava em regime de internato, os religiosos eram responsáveis não somente pelo ensino, mas por toda a vida dos alunos: alimentação, saúde, lazer, religiosidade, desenvolvimento corporal e psicológico – em uma palavra, por toda sua educação. Os dois coadjutores e os que vieram depois para o Colégio dos Jesuítas de Salvador e dos outros que se seguiram, trabalhavam como cozinheiros, enfermeiros, sacristães, horticultores, bibliotecários, vaqueiros, administradores de fazendas, pilotos de navio, construtores, pintores e em outras ocupações mais ou menos relacionadas ao processo de ensino.

Com o trabalho desses e de outros coadjutores, assegurava-se a qualidade da educação. Até hoje, ao se visitar os prédios que não foram derrubados, ficamos admirados com a solidez das construções, a dimensão das bibliotecas e dos laboratórios, a temperatura ambiente sempre agradável. Vê-se até hoje a mão dos coadjutores. Imagine-se quanta contribuição essencial eles deram para o suporte do ensino e também para a educação integral de crianças e adolescentes.



Em 1759, os jesuítas foram expulsos do Brasil e das outras colônias de Portugal. Seus colégios, escolas e fazendas foram confiscados, seus bens móveis e imóveis, incluindo os escravos, incorporados ao patrimônio da Coroa ou divididos entre os “amigos” do Rei.

Calcula-se que nas fazendas dos religiosos havia mais de um milhão de cabeças de gado. Por exemplo, somente na Fazenda Santa Cruz, que mantém o Colégio do Rio de Janeiro, passaram para os funcionários reais dez mil reses dos jesuítas e dez mil de

seus escravos, que se destinaram ao seu sustento, depois da alforria. Ora, toda essa riqueza, que permitia a manutenção e a multiplicação dos colégios, era fruto do trabalho dos coadjutores, os nossos primeiros funcionários de escolas. Mas não nos esqueçamos: todo esse trabalho, toda essa qualidade, destinava-se a menos de 5% da população do Brasil. Isso explica por que praticamente ninguém protestou contra a expulsão de padres e irmãos.

Em março de 2005, fui visitar o que restou da Fazenda Santa Cruz: o antigo prédio da sede é hoje a Escola Municipal Princesa Isabel; e os cem mil alqueires de terra, que iam do Oceano Atlântico ao Vale do Paraíba, foram retalhados por fazendeiros e posseiros urbanos de quinze Municípios fluminenses. Pena que 60% de seus habitantes não conseguiram até hoje completar o ensino fundamental...

Para substituir os colégios e as escolas dos jesuítas, o rei Dom José e seu primeiro-ministro, o Marquês de Pombal, instituíram as “aulas régias”. Qualquer pessoa alfabetizada ou que dominasse a gramática e a aritmética se apresentava ao presidente da Câmara para “dar aulas”. Obtida a autorização de Lisboa, o professor reunia os poucos alunos que se dispusessem a aprender numa sala de sua casa, numa sacristia ou num cômodo de alguma repartição pública. Dava suas aulas, pelas quais recebia um parco salário da Câmara Municipal, a qual, para isso, recolhia dos açougueiros e dos fabricantes de vinho e cachaça um tributo chamado “subsídio literário”.

A educação praticamente ficava por conta de uma só pessoa: o professor. Quando muito, ele era auxiliado por um escravo ou escrava, que se incumbia de limpar a sala, oferecer água aos alunos, dispor uma bacia e toalha para o asseio do professor. Os registros escolares, a escrituração, a guarda e o manuseio dos livros eram tarefa do próprio professor, que ao fim do ano os entregava ao inspetor da província, para emissão dos certificados.



A figura dos funcionários que antes contribuíam para a educação dos estudantes se extinguiu. Assim como as bancadas eram um apoio para o corpo dos alunos, as mesas um apoio para livros, cadernos e tinteiros, os escravos serviçais eram um simples apoio para as atividades de ensino. No limite, eles eram desnecessários e suas funções podiam ser feitas pelo professor e pelos alunos. De 1772, quando começaram as aulas régias, até 1822, ano da Independência do Brasil, não há registro da construção de uma escola sequer no Brasil, com exceção da Corte do Rio de Janeiro: mesmo lá, as aulas de ensino básico e dos primeiros cursos superiores funcionavam na maioria em prédios adaptados ou cedidos, como quartéis do Exército e da Polícia, e até em cadeias públicas. É interessante perceber que a quantidade e a qualidade da educação escolar naquela época caem na proporção da inexistência ou servidão dos funcionários. Por essa e outras razões, entre 1800 e 1820 multiplicam-se nas cidades maiores as escolas particulares, que, mesmo pagas, passaram a ser opção de muitos.

Você já deve ter estudado a Inconfidência Mineira, aquele movimento de alguns brasileiros que conspiraram contra as autoridades portuguesas em Vila Rica. Eles queriam a independência do Brasil, a abolição da escravatura, a liberdade de imprensa e da indústria, a criação de escolas primárias, secundárias e universidades. Era o tempo das aulas régias, que haviam reduzido a 2% o número de matrículas escolares em relação à população. A Inconfidência fracassou, mas não seus ideais. Com a Independência, foi convocada a Assembléia Constituinte e eleitos os deputados das dezessete províncias, que trouxeram para a Corte de D. Pedro I, no Rio de Janeiro, a reivindicação de escolas primárias e secundárias. Só que as verbas arrecadadas mal davam para pagar a indenização a Portugal, as dívidas da guerra, a aquisição dos navios da marinha, o custeio dos palácios. Assim, as aulas régias, agora “imperiais”, continuaram sendo a forma de oferecer educação escolar no Brasil, sem a presença efetiva de funcionários que colaborassem com os professores.

coisa começa a mudar depois de 1834, quando a responsabilidade de oferecer escolas passou para as províncias. Per-



nambuco, Rio de Janeiro e Bahia, no litoral; São Paulo, Minas Gerais e Goiás (que se escrevia Goyaz), no interior; Rio Grande do Sul (então chamada São Pedro), na fronteira, fundaram muitas escolas e, em suas capitais, um Liceu ou Ateneu Secundário. A multiplicação de escolas primárias e a construção de prédios para esses estabelecimentos maiores, a que se juntaram as escolas normais no fim do Século XIX, motivaram uma mudança que muito nos interessa, com o aparecimento de dois tipos de novos funcionários, ambos assalariados. Quem são eles?

Em quase todas as cidades dos estados brasileiros foram criadas escolas primárias. Qualquer que fosse seu tamanho, além dos professores, era necessária a contratação de funcionários para a conservação e para as secretarias. A esses, nos meados do século XX, juntaram-se as merendeiras. Nas escolas maiores, os bibliotecários e outros auxiliares em laboratórios, operação de audiovisuais.

Como se dava o recrutamento desses funcionários nas escolas? Onde vigoravam relações clientelísticas, por indicação política; nos ambientes gerencialmente mais avançados, por concursos públicos. Daí os dois tipos de funcionários que até hoje temos em nossas escolas e nos órgãos do sistema de ensino: os subempregados clientelísticos e os burocratas administrativos.

Também entre os professores, em menor escala, acontecia a admissão de servidores por critérios informais. Principalmente no caso de professores leigos, sem habilitação. Com o aparecimento das associações e dos sindicatos e com as novas regras legais, o modelo clientelista no serviço público entra em crise, aparecendo a prática da terceirização, dos contratos com empresas. No caso dos professores, isso ficou difícil, pela regra constitucional do concurso público de provas e títulos.

Aqui entra a questão da profissionalização: os funcionários precisam não somente saber fazer o que fazem, mas sistematizar e institucionalizar suas identidades funcionais. Estamos num tempo de transição, construindo e organizando essas novas identidades, esses novos perfis.

Atualmente, quando se faz um concurso para algum cargo não-docente nas escolas, na maior parte das vezes só se exige

a proficiência em provas de conhecimentos gerais. Selecionam-se merendeiras com questões de português, matemática e conhecimentos gerais. Até eu, o João, que mal sei fritar um ovo e preparar bife acebolado, passaria num concurso de merendeiro. E, certamente, não daria conta do recado... No caso de funcionários de secretarias, exigem-se, além de provas “teóricas”, a aprovação em questões da prática de trabalho e a apresentação não de um diploma profissional, mas de um título de escolaridade, como o certificado de ensino médio. É bom que se diga que, há cinquenta anos, no Estado de São Paulo, exigia-se no concurso de secretário de ginásios e colégios o título de Pedagogia com habilitação em Administração Escolar. Hoje, o recrutamento de secretários dá-se até por “adaptação” de professores que perderam a voz ou ganharam alergia ao pó de giz.

Existem em vários estados cursos profissionalizantes de “secretariado escolar”. Entretanto, não é exigido esse título para os concursos de servidores que irão trabalhar em secretarias de escola. Resumindo: não se levam em conta as concepções atuais de educação, de educação escolar, a função libertadora da educação e o papel emancipador da escola. As decisões pautam-se pelas exigências da burocracia administrativa. Estamos num momento de desconstrução e reconstrução de papéis e identidades.

O Profuncionário visa a construir, pelo menos, quatro identidades de funcionários de escolas com profissionalização em nível médio:



- A) técnicos em administração escolar;
- B) técnicos em multimeios didáticos;
- C) técnicos em alimentação escolar;
- D) técnicos em meio-ambiente e manutenção de infraestrutura escolar.

Essas identidades irão “pegar”? Depende muito de você, de seu sucesso neste curso e da forma como você transformar e afirmar seu novo papel na escola e no sistema. Uma merendeira, embora possa ser considerada na escola uma educadora, é simplesmente uma executora, uma fazedora de merendas. Já a técnica em alimentação escolar é uma educadora profissional, que domina os conhecimentos da nutrição, que planeja, executa e avalia seu trabalho, tanto como produtora dos mais saborosos cardápios, como educadora alimentar, integrada à proposta pedagógica da escola. Assim é também nas outras identidades.

Com a habilitação profissional, além da competência, haverá um reconhecimento público: limpar uma sala de aula é uma ocupação, fazer a manutenção da infra-estrutura, transformar os espaços das escolas em espaços educativos, será uma nova profissão. Temos a pretensão não somente de capacitar os atuais quinhentos mil funcionários de escolas estaduais e municipais e habilitá-los como técnicos, mas oferecer esses quatro cursos nas escolas de ensino médio. Adolescentes, que no passado se encantavam com o magistério e hoje se encantam com a informática, de agora em diante poderão se encantar com as novas profissões envolvidas na proposta do Profuncionário.



Focalizemos agora mais quatro conceitos:

13. Formação – A palavra formação, em relação à educação, tem dois sentidos. Em primeiro lugar, ela é o diferencial da “educação” diante dos processos de desenvolvimento pessoal, socialização e comunicação. Ou seja, além dos processos, biológico e psicológico, que acontecem inevitavelmente com o devir, com a existência temporal da criança, do adolescente, do adulto; além das influências do meio social transmitidos materialmente e espiritualmente (linguagem), para existir educação é necessário se ter um projeto, um objetivo a se alcançar, tanto por parte da pessoa que se educa, quanto pela comunidade que educa e que, por isso, escolhe “aspectos formativos” (art. 1º da LDB). Uma escola, por exemplo, que tem estabelecida sua concepção de cidadania, inclui no seu currículo elementos como a solidariedade e exclui outros, como o álcool e as drogas. A pessoa e a sociedade educam-se e deseducam-se; a escola só pretende educar. O segundo sentido de formação, que se aplica muito propriamente à formação profissional, à formação de professores, à formação de funcionários, é a escolha de conteúdos, métodos e técnicas que conduzem os estudantes a certo perfil de competências, ou seja, de conhecimentos, valores e habilidades articulados. Nesse segundo sentido, pode-se dizer que uma merendeira, embora educada, não é formada; já uma “técnica em alimentação escolar” deve ser formada e preencher, no fim do curso, um perfil de competências que correspondam à sua habilitação profissional.



Você se sente em processo de educação contínua, permanente? Como? Que conhecimentos e habilidades fazem parte de sua formação como profissional, que não impreterivelmente são necessários em sua ocupação? Vale a pena a gente ter um diploma de advogado e continuar sendo vendedor em banca de jornal? Discuta com os colegas essas questões.

14. Clientela Escolar – Se todos os brasileiros, atualmente, têm direito à educação, então toda a população de seu Município pode-se considerar clientela escolar? A questão passa a ser de política pública. Por exemplo; se um Município tem cem mil habitantes e nascem duas mil crianças por ano (2% é a média brasileira), a clientela ou demanda potencial para as creches é de oito mil crianças. Isso porque as crianças com idades de um ano incompleto, um ano completo, dois e três anos são clientela de creche. Quantos habitantes têm seu Município (pegue a população do Censo de 2000 e acrescente 8%)? Agora calcule a clientela potencial de creche (2% x 4). Calcule a clientela potencial para a pré-escola (2% x 2). Por que estamos fazendo esses cálculos? É que um funcionário de escola é um gestor da educação escolar e seu perfil profissional inclui o domínio mínimo do planejamento escolar. Nem só o economista ou o graduado em Administração pode descobrir o valor possível do salário de um professor ou funcionário na rede estadual e municipal. Essa é uma tarefa que cada educador deve fazer. Você duvida? Em um próximo módulo trataremos dessa questão. É claro que vai depender de seus conhecimentos de Matemática...

Quantos habitantes com mais de quinze anos de idade tem seu Município? Desses, quantos não têm o ensino fundamental completo? Se o ensino fundamental é direito de todos e os governos devem oferecer vagas em cursos de educação de jovens e adultos (EJA), quantos deveriam ser atendidos por ano para que todos completassem o ensino fundamental até 2011? Sua cidade tem Conselho Municipal de Educação? Será que as autoridades educacionais já fizeram essas contas? Tente preencher a tabela abaixo.



Matrículas de Educação de Jovens e Adultos				
Município:		Ano:		
Período	Estadual	Municipal	Particular	Total
Alfabetização				
I a IV série				
V a VIII série				
Ensino médio				
Total				



15. Senzala – Vamos aqui fazer uma discussão curta e grossa, mas crucial. Você sabia que a educação da maioria da população brasileira nos séculos XVII e XVIII se fazia não na escola, mas numa prisão? É que entre 60% e 80% da população das cidades, vilas e fazendas eram constituídas de escravos negros, que moravam acorrentados em senzalas, e aos quais se negava qualquer tipo de estudo, de escola. O que interessava aos fazendeiros de cana, fumo, algodão, café, eram braços musculosos e cabeças vazias, incapazes de contestar a ordem escravista e o chicote dos feitores. Assim, o desenvolvimento biológico e psicológico dos negros era ditado pelo modelo do trabalhador forte e boçal, da trabalhadora de peitos e de úteros produtivos e de habilidades no fogão; a socialização se fazia no formato da obediência, e a comunicação no ideal do cala-a-boca respeitoso. O negro educado era o negro dócil, a negra sorridente e submissa.

Será que alguns desses “traços curriculares” não acabaram entrando no cotidiano das escolas? Você já ouviu falar em palmatória? Em cultura do silêncio? Em nota de “comportamento”? Será que os funcionários e as funcionárias de escola, principalmente os que reproduzem nela os trabalhos domésticos, não foram ou ainda são tratados como escravos e escravas alforriados(as)? Escreva sobre isso.

16. Educação Escolar – A educação, seja como orientação do desenvolvimento biológico e psicológico dos indivíduos, seja como processo de transmissão e indução de cultura, que se dá pela socialização e pela comunicação informadas por valores, é um fenômeno universal, em todas as sociedades e em todas as épocas. Quando começa e o que é a educação escolar? Nos povos da antigüidade, quando as ciências se complexificaram a ponto de “não caberem” em todas as cabeças; quando se inventou a escrita para armazenar informações e repassá-las; quando se estratificaram os grupos e a educação de uns não servia para a educação de outros, surgiram as escolas, ou seja, ambientes seletos que tinham como objetivo específico: o ensino e a aprendizagem de conhecimentos, habilidades e valores que interessavam àquela “clientela”. No Egito, na Mesopotâmia e na

Grécia nasceram as escolas, com professores e alunos, por iniciativa dos próprios grupos sociais e/ou por decisão do Estado, dos governantes. Na Idade Média, as escolas eram instituições da Igreja. Foi na França, com a Revolução, que se deu a ruptura e se organizou a escola pública laica. Hoje, no Brasil, a sociedade como um todo educa pela mídia, pelas leis, pelas igrejas, pelas instituições familiares. É a educação informal, não-sistematizada. A educação formal dá-se pelas escolas, públicas e privadas, na educação básica, e pelas universidades e faculdades, na educação superior.

Em sua cidade existe emissora de TV? E de rádio? Em que sentido elas educam os telespectadores e ouvintes? Em sua cidade existem templos de que religiões? Você frequenta algum deles? Você percebe que o comportamento e o pensamento das pessoas na igreja são padronizados num certo tipo de educação? Os padres e os pastores têm mais escolaridade que os “fiéis”? Esses aceitariam um chefe analfabeto? Por quê?

PRATIQUE



5

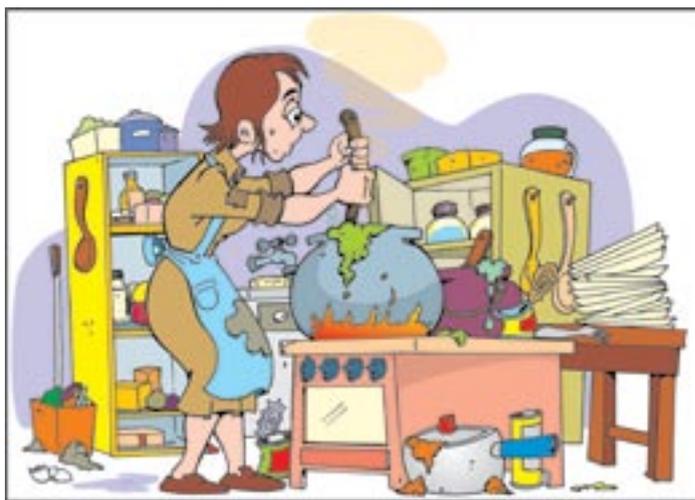
Funcionários:

em primeiro lugar, cidadãos.
Escolaridade básica
e superior

Você sabia que nas duzentas mil escolas federais, estaduais e municipais do Brasil trabalham mais de um milhão de funcionários não-docentes? Se somarmos os que trabalham em órgãos dos sistemas de ensino (Ministério da Educação, secretarias estaduais e municipais, diretorias regionais, etc.) são quase 1,2 milhão.

Dizia-se há algum tempo que a maioria dos funcionários era semi-analfabeta. Realmente, se tivesse sido feito um censo dos funcionários das escolas estaduais e municipais em 1990, certamente mais da metade não havia concluído o ensino fundamental. Hoje, a situação está bem diferente. Com a aposentadoria de milhares de funcionários pouco escolarizados, com o ingresso de outros milhares por concursos públicos, em que se exigiu, pelo menos, o ensino fundamental, e com a oferta de cursos de ensino fundamental e médio na modalidade de educação de jovens e adultos (EJA), estimo que os 1,2 milhão de funcionários estariam assim distribuídos:

Escolaridade	Fund. Incomp.	Fundamental	Médio	Profissional Médio	Superior
Funcionários	400.000	300.000	395.000	5.000	100.000



A média de escolaridade dos brasileiros com mais de quinze anos é de sete anos de estudo. É uma média muito baixa, porque não atinge nem os oito anos do ensino fundamental obrigatório. Nos países europeus, a escolaridade dos adultos passa de doze anos, e na Argentina e em Cuba chega a onze. A escolaridade entre os funcionários de escola melhorou, mas talvez nem atinja também os oito anos. A categoria advoga que todos tenham a educação básica completa, que corresponde a onze anos de escolaridade, ao ensino médio concluído.

O que a LDB prega para todos os cidadãos – a educação básica –, os funcionários de escolas também têm de ter, como direito de cidadania e dever profissional;

Art. 22 *A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegu-*

rar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.

Art. 32 *O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (anos) de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante:*

I – o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;

II – a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;

III – o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;

IV – o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

Art. 35 *O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades:*

I – a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;

II – a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar, com flexibilidade, a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;

III – o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

IV – a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.



Vamos pensar. No mundo de hoje, século XXI, na sociedade do conhecimento, baseada na troca eletrônica de informações, alguém poderá ter como objetivo de formação escolar o simples ensino fundamental, que corresponde ao curso primário do início do século XX? Como ser um consumidor crítico, como ser um intérprete de notícias e de situações que exigem o conhecimento científico? Como decidir entre um parto normal e um cesariano, sobre o uso dos diferentes contraceptivos, sobre as diversas alternativas de ocupação, de profissão, de cultura e de lazer? Como fiscalizar nossos governantes, como impedir os desvios de verbas públicas, sem conhecimento mais profundo dos códigos e linguagens a que só temos acesso no ensino médio?

O ensino médio é uma necessidade, como a luz elétrica, o telefone, a televisão, o computador, a internet.

E é necessário um ensino médio de qualidade, para preparar adolescentes, jovens e adultos a fazer uso corretamente, com liberdade e responsabilidade, de todos esses instrumentos novos que a ciência e a tecnologia nos oferecem, cada vez mais sofisticados.

Para os atuais funcionários que ainda não concluíram o ensino médio – cerca de setecentos mil –, a primordial reivindicação nas escolas onde trabalham é viabilizar a matrícula na educação de jovens e adultos junto à secretaria de educação estadual ou municipal, de forma que, no menor prazo possível, possam ter em seu currículo a educação básica completa.

E, então, concluído o ensino médio, acabou a caminhada da cidadania? Não. São necessários mais dois avanços: o da profissionalização, ou seja, da matrícula em um curso profissionalizante de nível médio que capacite o funcionário em uma das quatro identidades que já conhecemos (técnico em alimentação escolar, técnico em gestão escolar, técnico em multimeios didáticos e técnico em meio ambiente e manutenção da infraestrutura escolar), e o da formação em nível superior.

O Profuncionário é uma proposta de **Curso Técnico em Ní-**



Lembremos-nos: os colégios dos jesuítas tinham muito maior qualidade que as aulas régias porque os primeiros contavam com um grupo de coadjuvantes, com especialidades técnicas, que completavam com educação integral o ensino que os padres davam nas salas de aula.

vel Médio a distância. Mas, qualquer das quatro habilitações profissionais a que referimos (ou mesmo outra indicada pela demanda de trabalho do respectivo sistema de ensino) pode ser oferecida em cursos presenciais, seja de oferta regular, integrada, subsequente ou concomitante ao curso médio, seja de oferta parcelada, em módulos semanais ou mensais, adaptados à realidade de trabalho dos funcionários. Basta que uma escola de ensino médio, estadual ou municipal, assuma a proposta, ofereça o curso (até mesmo por meio de convênio com alguma entidade profissional), responsabilize-se pela avaliação e emita o diploma de conclusão.

Temos certeza de que chegará o dia em que não somente os funcionários de escola em exercício, mas os adolescentes e jovens, terão a oportunidade de escolher um desses cursos profissionalizantes de nível médio, como hoje escolhem o de Técnico em Computação, de Técnico em Enfermagem, de Técnico em Agropecuária, de Técnico em Secretariado. Isso depende, além das políticas públicas, do interesse de Estados e Municípios em oferecer o curso, da demanda dos sindicatos de trabalhadores em educação e das próprias escolas, comprometidas com a qualidade do ensino.

Você reparou que já existem cerca de cem mil funcionários não-docentes que têm diploma de graduação superior? São formados em Administração, Pedagogia, Economia, Letras, Direito, História, Geografia, Matemática, Estatística, Informática e outras graduações. A maioria deles ingressou na carreira de funcionário sem a escolaridade superior. Por que se submeteram a tantos sacrifícios para obter esses diplomas? Muitas foram as razões, incluindo a de possibilidades de ganhos financeiros. Uma delas é que nenhum cidadão se conforma em ficar parado em sua escolaridade. Todos querem obter mais conhecimentos, mais domínio da ciência e da cultura, podendo até se habilitar a uma troca de ocupação. Não são poucos os que começaram como funcionários nas escolas e hoje são professores. Você mesmo deve conhecer algum professor que já foi funcionário. O que acontece hoje com muitos funcionários? Eles e elas gostam do que fazem, mas gostariam de aperfeiçoar seus conhecimentos e seu trabalho em um nível superior.

Já foi dito anteriormente que o curso de Pedagogia preparava “administradores, inspetores e planejadores escolares” – funções educativas não-docentes de nível superior. Não temos dúvidas de que, daqui a poucos anos, acumulando-





se um bom número de funcionários habilitados profissionalmente como tais em nível médio, surgirá a demanda suficiente para a oferta de graduações ou licenciaturas em nível superior, tais como: nutricionista escolar, engenheiro educacional, gestor escolar, comunicador em educação, e outros, de acordo com a evolução das propostas pedagógicas das escolas.

Aqui concluímos essa unidade: sem dúvida a conquista da cidadania dos funcionários passa pela **educação permanente**. Funcionário de escola alguma, para conquistar sua cidadania, terá a satisfação ou se sentirá completo com a profissionalização em nível médio. Assim como as professoras primárias conquistaram a formação em nível superior, dias virão em que os funcionários de escola do Brasil, como os de Cuba e de vários países europeus, terão diplomas de nível superior, não de graduações estranhas, mas fundantes e constituintes de sua profissão específica na educação escolar.

Passemos a mais quatro conceitos:
17. Qualidade – A palavra qualidade, hoje, é usada em relação a todos os bens e serviços. Existe a manteiga de maior ou menor qualidade. A roupa. O feijão e o arroz são classificados em tipo 1, 2 e 3. O avião tem primeira classe e classe econômica, de acordo com a qualidade dos serviços, o conforto da poltrona. Quando eu era pequeno, os trens, que nos levavam para o mesmo lugar, tinham vagões de segunda classe, de primeira classe e um especial, chamado pullman. As escolas também têm, umas, mais qualidade que outras. Em geral, as dos bairros centrais ou da classe média têm mais qualidade que as das periferias ou da zona rural. Professores mais bem formados e mais experientes, bibliotecas mais sortidas, prédios mais bem cuidados. Dizem que as escolas privadas ou particulares têm mais qualidade que as públicas. E, entre as públicas, as federais são melhores que as outras. Já nas universidades, é o contrário: as públicas têm mais qualidade que as particulares. Afinal, o que é qualidade?

Para você, o que seria qualidade na educação escolar? E o que seria qualidade do ensino? Uma criança pobre está condenada a receber uma educação de menor qualidade? Por que sim ou por que não? Eu, professor, e você, funcionário (a), podemos influenciar na melhoria da qualidade da escola onde trabalhamos? Como?

PRATIQUE



18. Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) A atual LDB, Lei nº 9.394/1996, foi objeto de grandes disputas ideológicas entre 1989 e 1996. Ela se originou de um projeto do Deputado Octávio Elyseo, de Minas Gerais, que se inspirou em discussões acadêmicas, principalmente do educador Dermeval Saviani. Durante a tramitação dessa lei, quando ainda era um projeto, na Câmara dos Deputados, travou-se uma renhida luta entre os que defendiam a supremacia da escola pública, gratuita e laica, e os que partiam da liberdade do ensino, da escolha das famílias entre escolas estatais e particulares. Os primeiros, reunidos no Fórum em Defesa da Escola Pública – que existe até hoje – estavam mais próximos do pensamento socialista, os segundos, do ideário liberal. Uma disputa entre os que defendem a educação escolar como direito de todos e dever do Estado, e os que a consideram como serviço a ser oferecido pelo governo ou por empresários, para a escolha das famílias. Quando foi para o Senado, muitos dos dispositivos negociados pelos grupos em conflito foram substituídos pelo pensamento oficial do MEC de então, com o consentimento do educador e antropólogo Darcy Ribeiro, então senador pelo Rio de Janeiro. No final, ainda no Senado e de volta à Câmara dos Deputados, o texto foi novamente modificado, resultando numa lei que prima, de um lado, pela flexibilidade dos sistemas de ensino e das escolas e, por outro, por mecanismos centralizados de financiamento e avaliação. A LDB regula as diversas etapas e as modalidades do ensino: creches, pré-escolas, ensino fundamental, ensino médio, educação especial, educação de jovens e adultos, educação a distância, educação indígena e educação superior. Há dois capítulos, um sobre os profissionais da educação e outro sobre o financiamento do ensino público.

SAIBA MAIS



No sítio: <www.mec.gov.br> você encontrará não somente as notícias sobre educação, como as orientações sobre programas e links para os órgãos educacionais (CNE, INEP, etc.).



Na biblioteca de sua escola existem exemplares da LDB? Que artigos dela já foram modificados de 1997 a 2005? Você conhece alguma bibliografia sobre a LDB? Leia o texto da lei e destaque os dispositivos cujo significado você precisaria aprofundar.

19. Coadjuutores – A palavra “coadjutor” significa o que ajuda outrem a desempenhar uma ação. É sinônima de auxiliar. É próxima de suporte, apoio. O piloto dirige o vôo de uma aeronave. Ele é o comandante. Para ajudá-lo, existe o co-piloto. Já as comissárias atendem aos passageiros durante o vôo. Não são auxiliares do comandante ou do piloto. Exercem outra ação. O co-piloto está escalado para substituir o comandante em seus impedimentos. Os funcionários de escola não são professores, nem seus substitutos, mas são educadores. Têm outras funções, para as quais os professores não estão preparados. Podem, eventualmente, ocupar o lugar de uma professora, cuidando de uma sala de aula por alguns minutos, desde que ela lhes passe “o que fazer”. Como uma professora pode, também eventualmente, executar uma tarefa específica de um funcionário. A grande diferença entre a educação elitista, dos jesuítas e das aulas régias, e a democrática de hoje é que os funcionários não são subalternos aos professores, mas iguais, por serem educadores, e diferentes, em razão das funções especializadas que exercem. Historicamente, até hoje há uma tendência de muitos funcionários “pegarem gosto” pelo magistério, pela docência, e se tornarem professores, até mesmo cursando uma graduação de Pedagogia ou uma licenciatura. Os dois coadjutores jesuítas que vieram com o Padre Manuel da Nóbrega acabaram também sendo professores.



Você percebe que em muitas escolas os funcionários são subalternos aos professores? Por quê? Após entrevistá-los, responda: como se comportam os funcionários que representam a categoria no Conselho Escolar? Com independência? Com criatividade? Você já leu a PPE ou o PPP de sua escola? Participou de sua elaboração?

20. Salário, Assalariado – Os primeiros professores assalariados na história do Brasil foram os das aulas régias, depois da expulsão dos jesuítas. Mas, naquele tempo, os poucos funcionários eram escravos e escravas. Funcionários assalariados só passaram a existir no tempo do Império, quando a Corte e as províncias instituíram grandes escolas, que precisavam de alguns “auxiliares” como escriturários e “bedéis”, os inspetores de alunos de então. Já no Século XX, começaram a ser admitidos milhares de funcionários e funcionárias, por práticas clientelísticas ou meritocráticas. No primeiro caso, por indicação política de autoridades estaduais e municipais, e, no segundo, por meio de concursos públicos. Os funcionários foram enquadrados em carreiras gerais dos servidores públicos e, em alguns Estados e Municípios, na carreira unificada dos profissionais da Educação. No caso do Distrito Federal, eles contam com uma carreira específica, a chamada “carreira assistência”. Se os salários dos professores são reconhecidamente baixos, imaginem os dos funcionários! O movimento de sindicalização e de profissionalização são mecanismos políticos e sociais de afirmação da categoria e de valorização salarial dos funcionários. A unificação sindical com os professores também é um passo para a valorização geral dos educadores. Mas tanto os funcionários nas escolas, quanto suas lideranças nos sindicatos precisam se colocar ao lado dos professores na luta, sem qualquer complexo de subalternidade ou inferioridade.

Em sua cidade, é visível a diferença salarial entre professores e funcionários? Como isso se reflete nas relações dentro de sua escola? Você se sente à vontade em freqüentar a “sala dos professores”? Você conhece a tabela salarial dos funcionários de escola da rede estadual e da rede municipal? Quais são as principais diferenças?



PRATIQUE

6

**O papel dos
funcionários como
educadores**

Na unidade anterior, refletimos sobre o funcionário como cidadão, principalmente sobre seu direito à educação básica e superior.

Agora vamos nos perguntar: até que ponto funcionários e funcionárias de escola são educadores?

Em primeiro lugar, são educadores porque são membros da sociedade humana, que é essencialmente educadora. Reforçam esse papel, em muitos casos, por serem pais e mães, a quem compete educar os filhos, coordenar a missão educativa da família.

Reparemos bem: nós não temos como escapar de nosso papel de educador.

As cangaceiras do Nordeste, como Maria Bonita de Lampião e Dadá de Corisco, quando pariam, eram forçadas a entregar seu filho ou sua filha para outros criarem, já que estavam sob a constante perseguição da polícia e as vicissitudes da caatinga e do cangaço. Mas nem por isso deixaram de ser mães de seus filhos e educadoras da sociedade: até hoje, elas são exemplo de destemor e de libertação feminina, embora também carreguem a fama da malvadeza.



Mas aqui não estamos falando de ser educador ou educadora em geral, na sociedade, e sim, na escola. Os funcionários e as funcionárias são educadoras escolares?

De alguma forma, não resta dúvida de que são, por pertencerem ao corpo de trabalhadores das escolas, agências formais de educação. Mas, reparem: "coadjutores, auxiliares, administrativos, servidores, pessoal de apoio". Não é assim que são chamados e reconhecidos?

As crianças, quando chegam à escola, chamam professoras, porteiras, merendeiras e serventes de "tias", não é verdade? Elas não fazem distinção entre docentes e não-docentes. Para elas, todas e todos são adultos, responsáveis por seu cuidado, educação e, até, correção. Já o mundo oficial, a burocracia,

faz essa distinção: o professor é educador, os outros são seus auxiliares, seu apoio, seu suporte. É como se participassem, em menor escala e com menor responsabilidade, da missão educativa do professor.

Precisamos mudar essa concepção. Professores, funcionários, assim como os diretores, os coordenadores, são e devem ser todos educadores, com funções distintas.

Aos professores compete o papel de garantir a aprendizagem dos alunos, por meio das atividades de ensino. Às merendeiras, a educação alimentar; aos encarregados da limpeza e manutenção, a educação ambiental; às auxiliares de bibliotecas, de laboratórios, de vídeos, a educação para a cultura, para a comunicação, para o lazer; aos que trabalham nas secretarias, a educação para a gestão democrática, para a responsabilidade cidadã.

É claro que essa nova concepção não se efetiva da noite para o dia. Mas é necessário que firmemos uma posição clara e definitiva. Não é o diploma de professor que o torna educador, mas o seu compromisso com o aprendizado do aluno, a atitude diante dos valores, a perícia em se atualizar constantemente no domínio de seus conhecimentos. Alguém duvida de que um professor que trafique drogas ou não tenha o mínimo empenho em que os alunos aprendam não é educador? Procedendo assim, mesmo sendo professor, deixa de ser educador. Pode ser considerado um deseducador...

Temos de aprofundar a descrição da identidade dos funcionários como educadores escolares. Vejamos cada uma das habilitações propostas no Profucionário:

1. Técnicos em alimentação escolar ou educadores alimentares?

2. Técnicos em gestão escolar ou educadores da democracia?

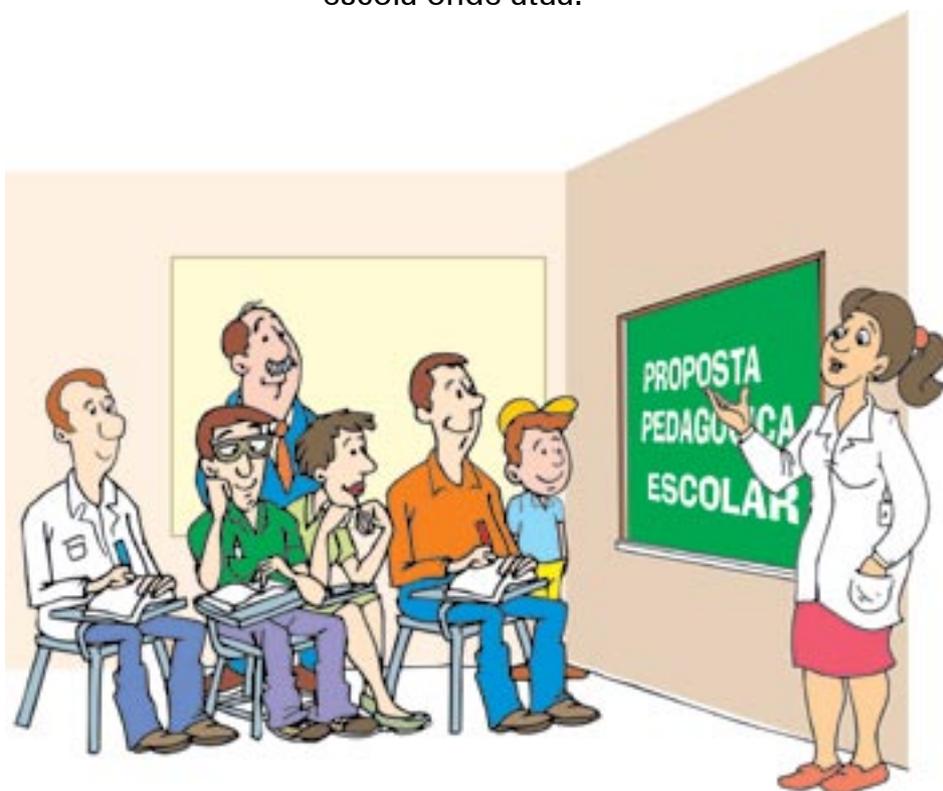
3. Técnicos em multimeios didáticos ou educadores da comunicação?

4. Técnicos em manutenção da infra-estrutura escolar ou educadores ambientais?

Assim como não existe o professor abstrato, mas professores concretos (de Alfabetização, Geografia, Inglês, EJA, etc), não existe o funcionário abstrato, mas funcionários concretos – a merendeira, o secretário, a auxiliar de biblioteca, o zelador – cujos perfis estamos empenhados em mudar, na perspectiva das quatro identidades da página anterior.

Cada professor concreto reúne pelo menos três conjuntos de competências: a de especialista num determinado campo de conhecimento (Geografia, por exemplo); a de habilitado na metodologia do ensino–aprendizagem; a de educador escolar, ou seja, de alguém preparado e comprometido com a educação e com a proposta pedagógica da escola onde trabalha.

Também o funcionário precisa reunir, no mínimo, três conjuntos de competências: a de especialista num determinado campo de conhecimento técnico (Nutrição, por exemplo); a de habilitado na metodologia de sua função educativa específica; a de educador escolar, ou seja, alguém preparado e comprometido com a educação e com a proposta pedagógica da escola onde atua.



Você percebe que ser funcionário, como educador escolar, é muito mais do que sorrir no atendimento aos alunos e aos pais, ser sensível aos problemas das crianças e dos adolescentes, ser solícito no cuidado com os estudantes e com os diferentes espaços escolares? Ser educador escolar, tanto como professor, como

funcionário, implica competências mais complexas – exatamente as que estamos tentando desenvolver com esse curso e que, certamente, você precisará aperfeiçoar em sua escola, em sua vida e, se a educação brasileira evoluir como desejamos, você irá discutir e aprofundar num futuro curso superior de graduação ou pós-graduação.

Vamos agora a mais alguns conceitos:

21. Financiamento da Educação – Se em sua cidade existem escolas particulares que cobram mensalidades bem diferentes (uma R\$ 80,00 e outra R\$ 300,00 – por exemplo), você deve ter reparado que nas mais baratas os professores têm salários menores que nas mais caras. Até o salário dos poucos funcionários de ambas também têm diferenças, embora menores. Simplesmente porque o salário dos trabalhadores em educação provém da receita de cada escola, não é? No caso das escolas públicas, a coisa funciona de maneira semelhante. Se a arrecadação de impostos de um Estado ou Município é muito maior que de outro, em relação a um número igual de matrículas, o governo mais rico poderá pagar salários mais altos. Por exemplo: o salário de professores e funcionários de São Paulo e de Roraima é maior do que o da Bahia e do Pará. As finanças podem ser comparadas porque o art. 212 da Constituição Federal diz que 25% dos impostos, compreendidas as transferências, devem ser gastos com a Manutenção e o Desenvolvimento do Ensino (MDE). Ora, o art. 69 da LDB acrescentou duas coisas: primeiro, que o percentual mínimo é 25%, mas pode ser aumentado pela Constituição de cada Estado ou Lei Orgânica de cada Município; segundo, que esses impostos vinculados à MDE só podem ser gastos no ensino público. Assim se explica porque os salários do Acre são os maiores do país, depois do Distrito Federal. A Constituição do Acre determina que o percentual para MDE seja de 30%. Já o Piauí, que também tem de aplicar 30%, arrecada pouco, por isso os salários são muito baixos por lá.



Muita atenção! Para melhorar o salário, é preciso que o Estado ou Município arrecade bastante, evitando as isenções, as sonegações e os desvios de verbas.



Você sabe quanto seu Estado arrecada por mês de ICMS? E o Fundo de Participação dos Estados, quanto está rendendo por aí? No seu Município, existem duas transferências fundamentais para financiar a educação: Fundo de Participação dos Municípios (FPM) e Imposto sobre a Circulação de Mercadorias e Serviços (ICMS). Quanto a prefeitura recebeu com as transferências no mês passado? E a arrecadação municipal de Imposto Predial e Territorial Urbano (IPTU), Imposto Sobre Serviços (ISS) e Imposto sobre Transmissão de Bens Imóveis (ITBI), de quanto foi? Faça o cálculo dos 25% desses montantes e veja que o dinheiro para a educação não é tão pouco assim. E por que o salário dos funcionários é tão baixo? Procure a Secretaria Municipal de Finanças ou a Câmara de Vereadores.

22. Sindicato – O valor dos salários nas empresas privadas não depende somente de seu faturamento, da receita da venda de produtos ou da oferta de serviços. Os trabalhadores organizam-se em sindicatos e lutam, até mesmo com greves, para arrancar uma melhoria salarial dos patrões. Nas instituições públicas também é importante a organização dos servidores. Na área da educação, a vinculação de verbas à MDE facilita a luta de professores e funcionários. Vejamos o caso do Mato Grosso. Antes que os funcionários se integrassem à Associação Mato-grossense de Profissionais de Educação (AMPE), eles ganhavam o salário mínimo. Depois, com a unificação e a transformação da AMPE em Sintep/MT, os funcionários conseguiram tanto na rede estadual, quanto na municipal de Cuiabá duas grandes conquistas: a profissionalização, por meio dos quatro cursos agora ofertados pelo Profuncionário, e o enquadramento na Lei Orgânica dos Profissionais da Educação, fazendo valer sua progressão funcional, com conseqüente melhoria salarial. Em São Paulo, existe um sindicato específico dos funcionários, a AFUSE: Sindicato dos Funcionários e Servidores da Educação; em Brasília, também, o Sindicato dos Auxiliares de Administração Escolar do Distrito Federal (SAE/DF). Na maioria dos Estados, os funcionários estão integrados ao antigo Sindicato dos Professores e nos Municípios eles pertencem ao sindicato dos servidores municipais. A lei brasileira dá liberdade de organização aos



Entre o sítio da CNTE na internet: www.cnte.org.br. Nele você encontrará a lista de todos os sindicatos de trabalhadores da educação com seus endereços postais e eletrônicos, além de notícias que certamente são de seu interesse.

trabalhadores. Mas a experiência tem mostrado que a melhor forma é associar-se por setor de atividade (educação, saúde, segurança, etc.). Por isso, a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) está empenhada na organização dos educadores públicos sob suas fileiras e na unificação dos trabalhadores em uma única entidade, a Central Única dos Trabalhadores (CUT).

Você é sindicalizado? Como estão organizados os funcionários das escolas estaduais e municipais em sua cidade? Você já fez uma greve? Como reagiram seus familiares? Entreviste um líder sindical e saiba quais são as reivindicações do sindicato para professores e funcionários.



23. Constituição – Você deve ter percebido que várias vezes neste curso recorreremos à Constituição Federal. Todos os países têm constituições. Elas são a Lei Maior, a Carta Magna, como foi chamada pela primeira vez, na Inglaterra, oito séculos atrás. No Brasil, já tivemos seis Constituições: a do Império, outorgada por D. Pedro I, em 1824; a da Primeira República, de 1891; a de 1934, após a Revolução de 1930 e o Movimento Constitucionalista de São Paulo, em 1932; a de 1937, chamada do Estado-Novo; a de 1946, que restaurou a democracia após a ditadura de Getúlio Vargas; a de 1967, que regulou a ditadura militar. Atualmente, estamos na sétima, a chamada Constituição Cidadã, promulgada em 5 de outubro de 1988 e que já sofreu cinquenta emendas. Ela tem dez artigos especialmente dedicados à educação: do 205 ao 214. O 208 é, talvez, o mais importante, porque dispõe sobre as garantias do Estado: educação infantil para crianças até cinco anos, ensino fundamental obrigatório e gratuito para as crianças e para os que não o concluíram na idade própria, progressiva universalização do ensino médio gratuito, educação especial para os portadores de deficiências, ensino noturno regular, e programas de material didático, alimentação, transporte e saúde para os alunos do ensino fundamental. Tudo isso é muito bonito, mas só se torna realidade se existem recursos financeiros públicos suficientes e se os cidadãos reivindicam, organizam-se e lutam para efetivar seus direitos.



Você pode acessar a Constituição Federal de 1988 no endereço eletrônico https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao.htm



Você já leu a Constituição Federal? E a Constituição de seu Estado? Existem exemplares da Lei Orgânica do Município na biblioteca da escola? Escreva para um senador ou deputado federal pedindo-lhe que mande para sua escola uma Constituição atualizada. Faça o mesmo com um deputado estadual e um vereador. Pesquise quantas vezes nela aparece as palavras “funcionário” e “servidor público” ou profissionais da educação.

24. Educação Superior – No mesmo art. 208 da Constituição Federal garante-se o “acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um”. Ou seja, depois da educação básica, os cidadãos brasileiros contam com as instituições de educação superior, com cursos de graduação e pós-graduação (especialização, mestrado e doutorado). Para entrar num curso superior, precisamos provar nossa capacidade, seja por meio da própria conclusão do ensino médio, seja pela aprovação num concurso seletivo (vestibular). O esquisito é que a concorrência em alguns cursos é tão grande que, por melhor que nos saíamos nas provas, é difícil se classificar entre os primeiros, que conseguem a vaga tão almejada. Daí que a classificação não está sendo feita por critério de capacidade, mas por causas econômicas: quem é rico, paga um bom colégio particular de ensino médio ou um bom cursinho e entra na universidade pública. Se reprovado em seu vestibular, recorre a uma faculdade particular, onde paga até R\$ 2.000,00 de mensalidade. Por essas e outras razões, o Ministério da Educação propôs ao Congresso Nacional uma reforma da educação superior. Na América Latina, os países de língua espanhola têm universidades desde 1530. As nossas primeiras, no Rio de Janeiro e em São Paulo, datam de 400 anos depois. Ainda não fizeram cem anos... Na Argentina e na Bolívia, os alunos que terminam o ensino médio ingressam automaticamente nas universidades. Por que o Brasil não faz assim?



Você conhece algum funcionário ou funcionária de escola que tenha feito um curso superior? Faça uma entrevista e pergunte o que mudou em sua vida. Você tem um filho(a) ou irmão(ã) menor que completou ou faz um curso superior? E você, sonha com isso? Quais seriam os cursos superiores mais adequados à sua profissão? E qual é o que lhe desperta mais desejo? Existem cursos superiores em sua cidade? Quais?

7

Funcionários:

profissionais
valorizados
ou servidores
descartáveis?

Nesta unidade vamos discutir a questão da profissionalização dos funcionários no contexto das tendências de terceirização.

Começemos pela terceirização. Para entendê-la, precisamos escutar alguns teóricos que classificam as atividades de trabalho em “atividades-fim” e “atividade-meio”. Para que serve um hospital? Para curar os doentes? Se você responder que sim, então as atividades de médicos e enfermeiros serão “atividades-fim” e praticamente todas as outras (preparo dos alimentos, conservação dos equipamentos, limpeza do ambiente etc.) serão “atividades-meio”, que só existem como condições ou pré-requisitos da cura dos doentes. Uma administração eficiente e eficaz se concentraria nas “atividades-fim” e poderia confiar as “atividades-meio” a “terceiros”, ou seja, a pessoas ou empresas que prestariam serviços ao hospital mas não fariam parte de seu quadro permanente de funcionários.

Vamos a uma fábrica de sapatos. Qual é a finalidade da fábrica? Produzir sapatos? Então a atividade-fim resume-se aos desenhistas de novos modelos e aos operários especializados da produção, que cada vez são em menor número, por conta da mecanização e da automação. Se a venda dos sapatos também for incluída como finalidade da fábrica, os altos funcionários do *marketing* também serão considerados de atividades-fim. Os outros, todos os outros, serão outros e, portanto, passíveis de ser terceirizados, substituídos por “terceiros” contratados.



E a escola, também ela tem atividades-fim e atividades-meio?

Aqui existe grande polêmica. Na visão tradicional e na concepção tecnicista, sim. O ensino seria a atividade-fim, e todo o resto, atividades-meio, de suporte ou de apoio. Entre essas últimas, haveria as atividades de suporte pedagógico (supervisão, orientação, administração, inspeção e planejamento) e as de apoio não-pedagógico (alimentação, conservação, vigilância e outras). Nesse caso, seria plausível terceirizar a merenda, os serviços de manutenção e limpeza, até mesmo a biblioteca, os laboratórios. Estas seriam consideradas atividades periféricas a um núcleo que constituiria a proposta pedagógica da escola.

Em nossa forma de conceber a escola, não existem atividades-fim e atividades-meio, porque o objetivo da escola não é o ensino, mas a educação em sua totalidade.

Todas as atividades, desde que incluídas na proposta pedagógica, integram-se ao currículo e tornam-se atividades-fim. Todas as atividades transformam-se em competências profissionais e não em serviços mais ou menos afins ao processo de ensino–aprendizagem.

Vamos a um exemplo. A professora de Geografia pode trabalhar o Nordeste brasileiro e citar em suas aulas os problemas da desnutrição infantil, ao mesmo tempo que relata a variedade da fruticultura nordestina, as propriedades das frutas tropicais da região, a gostosura da culinária baiana, a excelência de um desjejum à base de tapioca ou cuscuz. E, na merenda, desfila o cardápio monótono



do arroz com frango e macarrão. As atividades de ensino estariam desarticuladas com as de alimentação ou a educação alimentar. Mas, se professora e a técnica em alimentação planejam juntas as atividades de uma quinzena, por que não preparar na merenda caruru, vatapá, cuscuz e tapioca, ao mesmo tempo em que na Geografia se ensina a cultura nordestina?

Outro exemplo. O professor de Ciências explicando noções de hidráulica. Por que não combinar com o técnico em manutenção atividades práticas nos banheiros, para que os alunos

vejam como funcionam as torneiras e as descargas dos vasos sanitários, de modo que eles e elas reforcem seus padrões de higiene, de moderação no uso da água, e até aprendam a fazer os consertos mais simples em suas residências?

Deu para perceber como todas as atividades se fazem educativas e se integram no plano curricular e na proposta pedagógica da escola?

Aqui entra a reflexão sobre o profissionalismo dos funcionários. Eles precisam dominar as técnicas inerentes a cada uma de suas funções, não superficialmente, como que “por acaso”, pelo “aprendizado da vida”, mas por meio de uma aprendizagem científica e técnica capaz de preparar cada um e cada uma para as múltiplas habilidades que o currículo amplo da escola irá exigir.

Em nossa concepção, não haverá alguém para varrer uma sala ou limpar um corredor, e outro alguém para consertar um filtro ou decorar um espaço. O técnico ou a técnica em meio ambiente e manutenção de infra-estruturas escolares acumulará uma série de conhecimentos e habilidades reunidas em seu perfil, que comporá a nova função educativa. Com isso não queremos negar a necessidade complementar de profissionais especialistas – não profissionais da educação –, que darão sua contribuição à escola, no momento necessário, como o arquiteto, o engenheiro civil, o técnico em refrigeração, o técnico em informática.

Outro exemplo. Hoje, as merendeiras contentam-se com um conhecimento básico do preparo dos alimentos, deixando-se às nutricionistas a tarefa do planejamento de cardápios e a outros trabalhadores uma série de habilidades afins.

O curso de técnico em alimentação escolar, além da formação de educador, irá ampliar e aprofundar os conhecimentos da nutrição, da alimentação, da produção e da comercialização de alimentos, de tal forma que eles e elas dominarão um campo de conhecimento aplicado, de modo a contribuir na qualidade e na variedade das refeições e, conseqüentemente; na integração de suas atividades com todas as atividades curriculares.

A mesma reflexão poderíamos fazer, com riqueza de detalhes, sobre o profissionalismo dos técnicos em multimeios didáticos e de gestão escolar.

Passemos a mais alguns conceitos:

25. Conselho Estadual e Municipal de Educação – Você sabia que qualquer escola, para funcionar, precisa ser credenciada por um conselho de educação? E qualquer curso, também, somente será válido se obtiver uma autorização no início do funcionamento e um reconhecimento ao seu final. Até 1996, só existiam, além do sistema federal, os sistemas estaduais de ensino. Escolas municipais e privadas tinham de ser credenciadas, e seus cursos autorizados e reconhecidos pelo Conselho Estadual de Educação. Ora, num Estado com mais de quatrocentos municípios (MG, SP, RS, BA) ou com mais de dez mil escolas (quase todos), não havia conselho que desse conta do recado. Aí surgiram os sistemas municipais de ensino (art. 211, da CF, e art. 11, da LDB), com os Conselhos Municipais de Educação. Os Conselhos de Educação são constituídos por educadores que representam as diversas forças do Estado ou do Município: universidades públicas e privadas, sindicatos, diretores de escolas, especialistas em educação, empresários, conselheiros escolares. Raramente contam com representantes dos pais e dos alunos. Aos conselhos estaduais ou municipais compete atuar na elaboração e na avaliação dos respectivos planos de educação. Também o credenciamento das escolas e a autorização dos cursos de profissionalização dos funcionários são de sua competência. Ninguém recebe um diploma de curso profissional, como o Profuncionário, sem que este seja reconhecido pelo respectivo conselho.





Em seu Município existe um Conselho Municipal de Educação? Quais são as pessoas que o integram? Sua escola tem nele algum representante? Quantas vezes por mês se reúne o Conselho Municipal? Visite-o e pergunte se o Município se constitui em sistema de ensino autônomo, com escolas e organização próprias. Se você reside na capital do Estado, faça uma visita também ao Conselho Estadual de Educação.

26. Educação Especial – Um dos fenômenos mais gratificantes da evolução social do Brasil nas últimas décadas é o da **inclusão educacional**. Sem dúvida, de 1970 para cá, passamos de 50% de matrículas para quase 90%, em relação à população de seis a dezessete anos, idade do ensino fundamental e médio. Entretanto, além da matrícula na série adequada, ainda existe uma grande exclusão das crianças e adolescentes portadores de necessidades educacionais especiais (PNEE). No passado, desde o tempo do Império, os surdos e cegos começaram a ser atendidos em instituições próprias, ditas “especializadas”. O mesmo aconteceu com os deficientes mentais, de maior ou menor gravidade. As discussões científicas e as mobilizações sociais levaram a que a Constituição de 1988 propugnasse por uma política de inclusão dos alunos da modalidade de educação especial em classe e escolas regulares das redes públicas. Os artigos 58, 59 e 60 da LDB foram ainda mais explícitos. O Conselho Nacional de Educação, por meio da CEB, emitiu as diretrizes nacionais da educação especial no Parecer nº 17, de 2001 e na Resolução nº 02, de 2001. Espera-se que a implantação do Fundeb incentive o acolhimento na educação escolar, não somente dos PNEE’s, como também dos “super-dotados” desde a educação infantil, em vista de desenvolver com maior eficácia suas potencialidades e valorizar suas diferenças.



Depois de pesquisar no Censo Escolar do Inep o número de matrículas da Educação Especial Inclusiva e Especializada, procure visitar em sua cidade dois tipos de instituição: uma escola inclusiva pública e uma escola especializada privada. Entreviste seus dirigentes e os funcionários que nela trabalham para verificar as especificidades de sua tarefa. Registre em seu memorial.

27. Educação a Distância – Há muito tempo, além das instituições presenciais, que exigem frequência dos alunos em classes com um ou mais professores, existem os cursos a distância. Primeiro, usou-se a correspondência postal. Milhares de jovens e adultos cursaram o Instituto Universal Brasileiro ou o Monitor, que oferecem, até hoje, cursos de qualificação profissional. Depois, vieram os cursos por rádio (alfabetização de adultos, Projeto Minerva, Movimento de Educação de Base, etc.). Mais recentemente, apareceram os telecursos, sendo o mais famoso deles o Telecurso 2000, da Fundação Roberto Marinho. De uns anos para cá, começaram a ser oferecidos cursos a distância pela internet, incluindo cursos semipresenciais profissionais de nível médio e superior. Um deles, o Proformação, destinou-se a habilitar em nível médio milhares de professores leigos para lecionarem nas séries iniciais do ensino fundamental. Várias universidades estão oferecendo cursos de especialização e até mesmo cursos de graduação e licenciaturas a distância, sempre com a exigência de atividades presenciais, incluindo os estágios supervisionados. A mais recente iniciativa do MEC é a Universidade Aberta do Brasil. Na educação superior, não há dúvida de que essa modalidade contribuiu para a democratização do acesso, tanto para as populações das menores cidades, como para os jovens e adultos que já trabalham e não dispõem de um período do dia ou da noite para frequentar os cursos regulares. O Profucionário, que você está começando a fazer, é mais um curso de educação a distância, profissionalizante de nível médio, que habilita em uma de quatro áreas da educação básica.

Você acha que será possível aprender e se profissionalizar por meio deste curso, que é de educação a distância? Por quê? Como? Registre em seu memorial.

PRATIQUE



28. Gestão Educacional – Vou à padaria todas as manhãs para adquirir cinco minipães. Num desses sábados, fiquei uma “arara”. Por quê? Cheguei lá e um só freguês estava levando para revender duzentos minipães. Eu teria de esperar vinte minutos pela próxima fornada... O pãozinho é danado de gostoso e barato. Mas eu e outros fregueses ficamos na mão... Falta de administração. Falta de gerenciamento da



Como se dá a gestão em sua escola? Existe uma Proposta Pedagógica? Um Regimento Escolar? Como são escolhidos o diretor e sua equipe? Há um plano de gestão do mandato? E o Conselho Escolar, como é composto, quando se reúne, com que pautas? Você já participou do Conselho? Como você representou ou como é representado seu segmento?

produção e da venda. Falta de planejamento. A gestão da padaria está falha, como também pode estar falha a gestão de uma escola, se os alunos não aprendem o que é proposto ou se o que é proposto não corresponde aos direitos e às demandas da comunidade. Gestão é o conjunto de ações que garantem, numa determinada instituição, a consecução dos objetivos, que, por sua vez, correspondem às demandas ou aos direitos sociais. Em geral, a gestão compõe-se de: **planejamento** (diagnóstico; fixação de diretrizes; objetivos e metas; escolha de estratégias e ações; alocação de recursos; instrumentos de controle), **execução e avaliação**. A gestão de uma escola não é isolada das funções educativas, principalmente do processo de ensino–aprendizagem. Nesse curso, insistimos em que os professores e os funcionários não-docentes (incluindo o diretor e sua equipe) – todos – são educadores. **E todos também são gestores, porque a gestão não é uma atividade-meio, ela é intrinsecamente pedagógica.** A gestão, se for autoritária, é deseducadora. Se não for transparente, não é neutra, mas deseducadora. Numa sociedade democrática, a gestão deve ser democrática, o que supõe discutir os métodos clientelísticos, meritocráticos ou eletivos de se escolher uma direção. E, depois de discutir, propor mudanças.

8

Funcionários:

gestores na
democracia
escolar

Nesta unidade, vamos apresentar, para sua leitura e reflexão, o texto “Cinco princípios da democracia na escola”, que escrevi há dez anos, a pedido dos diretores de escolas do Espírito Santo, e, depois, passaremos aos comentários.

Cinco Princípios da Democracia na Escola

A escola brasileira tem uma história de elitismo, de seleção excludente e de autoritarismo.

Os colégios jesuíticos da Colônia tinham muita qualidade, mas excluía os negros, selecionavam os índios – aproveitando e aprovando os “obedientes” – e aos brancos e mamelucos destinavam uma cultura elitista, apropriada para governantes e burocratas, civis e eclesiásticos.

As aulas régias de Pombal, embora buscassem metodologias menos retrógradas, reforçaram a elitização da clientela e submeteram os mestres à Santa Inquisição.

As escolas públicas do Império e da República, até hoje, ou excluem na matrícula ou reprovam na avaliação, fabricando uma perpétua evasão e reforçando a desigualdade e estratificação social.

Contra essas tendências seculares, vicejou a rebeldia de alguns e se conquistou um crescente ingresso do povo na escola – a chamada

“democratização do acesso”. Hoje, mais de noventa por cento dos brasileiros de seis a dezesseis anos estão matriculados em escolas, na maioria, públicas.

E a democratização das relações dentro da escola, a democratização da gestão, como está?

Aqui se distinguem governos autoritários e governos populares, embora, em ambos, o cotidiano se faça também de professores rebeldes, de alunos atrevidos e de diretores condescendentes.

O norte está dado pelo art. 206 da Constituição Federal, detalhado pelo art. 3º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: “gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino”.

Enumero aqui cinco princípios para a construção legal e existencial desta prática nova: a democracia na vida escolar.

1. Gestão democrática supõe **ruptura com práticas au-**

toritárias, hierárquicas e clientelísticas. Por isso, a eleição de diretores, embora não constitua a essência da gestão democrática, tem sido o sinal histórico para distinguir o “tempo autoritário” do “tempo democrático”. Mas não é a eleição eivada de populismo e de outros vícios que ajuda a democracia. Seu processo precisa ser aperfeiçoado, para ser uma prática pedagógica de aprendizado da cidadania democrática. E tem de ser acompanhada de práticas administrativas do sistema articuladas com uma nova forma – democrática – de decidir, de governar, de ordenar, de avaliar.

2. Gestão democrática é **participação** dos atores em decisões e na avaliação. Talvez o ideal fosse fazer da assembléia geral escolar o órgão máximo deliberativo. Mas, no dia a dia, temos de construir um Conselho Escolar, competente e viável, onde todos os segmentos estejam presentes e operantes, gerando e acumulando um novo e influente poder: o poder escolar. Professores, funcionários, alunos, pais e direção passam a ser um colegiado que se reúne ordinária e freqüentemente, propondo e avaliando o Projeto Político-Pedagógico da escola,

que na nova LDB ganhou substancial importância.

3. Gestão democrática supõe **representação** legítima dos segmentos. A direção, mesmo quando eleita, representa o Estado, os direitos de todos. Os pais representam autenticamente os pais e mães, superando aquela ambigüidade das Associações de Pais e Mestres. Professores e funcionários representam seus pares na escola, levando as posições de suas entidades de trabalhadores da educação. E os alunos? A representatividade dos alunos deve somar à sua condição de “educandos” enturmados na base da escola, liderados por “representantes de classe”, a prática de uma organização política mais ampla, em grêmios livres e associações municipais e estaduais, nem sectárias, nem partidarizadas.

4. A Gestão democrática da escola se baliza pelo **Projeto Político-Pedagógico da Escola**. São os objetivos e metas da escola, referenciada à sociedade do conhecimento, que unem o Conselho, que presidem as eleições, que direcionam as decisões e práticas de seus atores. O professor e o funcionário precisam abdicar de seu corporativismo; os pais precisam superar seu

comodismo; os alunos precisam conquistar o exercício de sua liberdade de aprender. De aprender ciência, de cultivar a arte, de praticar a ética. Não abrir mão de seus dias e horas letivos, que lhes garantem o direito de crescer na cultura e no saber. Embora a Proposta Pedagógica deva ser cientificamente cuidada por profissionais da educação, ela deve ser elaborada e avaliada por toda a comunidade escolar, pelo Conselho.

5. Gestão Democrática da escola se articula com administração democrática do sistema de ensino. Se a Divisão Regional ou outros órgãos intermediários continuarem a viver de práticas burocráticas, a Secretaria de Educação de atitudes baseadas em hierarquias

com mais ou menos poder, o MEC de resoluções olímpicas, a gestão democrática nas escolas estará asfixiada. Acima de tudo, a alocação de recursos financeiros, de forma transparente, deve ser o combustível do cotidiano da democracia na escola. O foco de qualquer descentralização de verbas – para merenda, para livros didáticos, para manutenção e outros gastos – deve ser a escola (não o diretor ou diretora), alimentando o Conselho Escolar na viabilização de suas idéias e decisões. Só assim se chegará ao exercício final da democracia escolar, a **autonomia**, pela qual a escola pública alcançará sua maioria política e pedagógica.

Você sabe que, pelo art. 14 da LDB, todas as escolas devem ter seu Conselho Escolar, ou seja, um órgão deliberativo, composto por representantes de professores, funcionários, alunos e pais, com a atribuição de elaborar e acompanhar a proposta pedagógica do estabelecimento e tomar as decisões pedagógicas e administrativas mais importantes, assim como assessorar a direção na resolução dos problemas da escola.

Essa forma de administração colegiada não é novidade no Brasil. Nos meus tempos de estudante em Campinas, no segundo andar do prédio principal do Colégio Estadual Culto à Ciência, junto à biblioteca, havia uma sala grande com uma enorme mesa de jacarandá e, pelo menos, umas vinte cadeiras onde se faziam as reuniões da Congregação. Ora, a Congregação, constituída do diretor, do secretário e dos professores do colégio, nada mais era do que o Conselho Escolar no

fim do século XIX e início do século XX.

Atualmente, depois de quinze anos de ditadura de Getúlio Vargas (1930-1945) e de 20 anos de ditadura militar (1964-1984), vivemos numa democracia, no chamado Estado de Direito. Olha o que diz o art. 1º de nossa Constituição:

Art. 1º *A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado democrático de direito e tem como fundamentos:*

I – a soberania;

II – a cidadania;

III – a dignidade da pessoa humana;

IV – os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa;

V – o pluralismo político.

Parágrafo único. *Todo poder emana do povo, que o exerce por meio de representantes eleitos ou, diretamente, nos termos desta Constituição.*

Durante muitos anos, dentro das escolas não se vivia a democracia – a igualdade, a liberdade e a fraternidade. O que se via era o autoritarismo, a hierarquia, uns sabendo tudo, outros aprendendo o que eles queriam e outros ainda (os funcionários) sabendo quase nada. Uns mandando, outros obedecendo. A escola sem autonomia, dependente das normas “superiores”, e as ações administrativas sem transparência, principalmente para os alunos. Os pais, então, principalmente quando não pertenciam ao círculo social do diretor e dos professores, eram ignorados. Quando conseguiam entrar na escola, eram recebidos no pátio ou nos corredores, quando muito no balcão da secretaria, para dar ciência de alguma suspensão, expulsão ou reprovação.



Os funcionários viviam cabisbaixos. Ou, então, ficavam em-pertigados, com o “rei na barriga”, assumindo a postura de lacaios da direção. A eles não pertencia a gestão, a administração da escola, mas simplesmente executar tarefas desarticuladas do currículo.

Você já percebeu que a proposta do Profuncionário é a valorização maior possível dos funcionários das escolas e dos órgãos dos sistemas de ensino. É dar a eles e a elas o mesmo *status* que têm os professores, como educadores e profissionais. Mas, assim como os professores – apesar do trabalho diferenciado entre eles e, às vezes, de uma formação distinta – têm em comum a responsabilidade de ensinar e garantir o aprendizado dos alunos, os funcionários têm em comum a **gestão** dos espaços escolares. Onde eles estejam, na portaria, nos pátios, nos corredores, na secretaria, na biblioteca, na cantina, nos sanitários, nos laboratórios, no ônibus escolar, no escritório do órgão estadual, regional ou municipal de Educação, eles são os educadores que se preocupam pela gestão da totalidade material da educação escolar. Não pode ser desprezada essa “materialidade” porque se trata dos canais por onde fluem as atividades de ensino–aprendizagem, as condicionalidades estruturantes do sucesso da educação dos estudantes.



Quais são os papéis dos funcionários na construção e na operação da gestão democrática da educação? Como eles e elas devem tecer os fios do poder escolar, que precisa se afirmar no rumo da Proposta Pedagógica da Escola e do projeto político do sistema de ensino?

Princípios Orientadores da Gestão Democrática

EMPODERAMENTO: a escola deve constituir uma identidade. Os professores e os funcionários têm de elaborar sua Proposta Pedagógica, respondendo aos desafios e aos apelos da realidade. Assim nasce um poder escolar, que resiste a desmandos políticos, a limitações financeiras, a pressões de forças corporativas.

PARTICIPAÇÃO: a escola tem o papel principal de propiciar a educação dos estudantes. Mas não é uma educação qualquer. É a educação que valoriza a participação de todos os atores: professores, funcionários, alunos, pais, mães e outros responsáveis. Na sala de aula não é só o professor quem fala. Na escola não é só o diretor quem manda. Na realidade, ninguém deve mandar. Todos fazem sua parte, sob o comando, a iniciativa, do diretor. Quando a escola é maior e tem vários turnos, sob o comando de uma equipe de direção.

REPRESENTATIVIDADE: no processo de participação, principalmente no Conselho Escolar ou em outras reuniões, cada um deve falar em função do pensamento de seu grupo, de uma discussão prévia com os representados. Nossas in-

dividualidades devem ficar em segundo plano, para que o pensamento coletivo transforme-se em decisões coletivas.

AUTONOMIA: a escola é federal, estadual ou municipal, mas, acima de tudo, é esta escola, com um nome, com uma história, com uma proposta. A democracia não representa bagunça, desorganização. Pelo contrário, tudo tem de ser decidido e feito de acordo com regras já assentadas e as decisões tomadas. Esse processo vai construindo a autonomia da escola, no sentido de que ela reconhece e resolve por si os problemas, sem, é óbvio, dispensar a cooperação das autoridades e da comunidade.

TRANSPARÊNCIA: a escola democrática é aquela onde as informações são públicas. Não há segredos nem “panelinhas”. Qualquer dinheiro que a escola recebe ou adquire é conhecido de todos, e seu destino é alvo de decisão do colegiado. As despesas viram notícia pública, em mural ou boletim. Assim como os alunos aprendem cidadania em eleição de diretor, preparando-se para as eleições gerais, todos aprendem a controlar as verbas públicas pelo acompanhamento dos gastos escolares.



Passemos agora aos últimos conceitos descritos neste módulo:

29. Políticas Educacionais e Plano de Educação – Ouvimos a toda hora as pessoas falarem de políticas públicas, de políticas de saúde, políticas de segurança, políticas de educação. Que são, afinal, políticas públicas? Ouso descrever assim: são um conjunto de intenções e ações dos poderes públicos que procuram responder a demandas da sociedade. Por exemplo: a sociedade exige que todos aprendam a ler e a escrever. Aí os poderes públicos colocam na Constituição e na LDB que se deve erradicar o analfabetismo (intenção); em seguida o Governo Federal cria o Mobral (1970), a Fundação Educar (1985), o Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania (1990), o Programa Brasil Alfabetizado (2003); os governos estaduais e municipais abrem turmas de supletivo e de EJA. Só que nem sempre as ações políticas atingem os objetivos, avolumando as demandas. Surge, então o Plano de Educação, que também é uma política, num patamar superior: ele trata da totalidade do problema, com uma metodologia científica e com participação de todos ou da maioria dos atores. Assim nasceu o Plano Nacional de Educação (PNE), fixado pela Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. O PNE exige a elaboração de 27 Planos Estaduais e 5.565 Planos Municipais de Educação. Se estes últimos não se concretizarem, o PNE se reduz a uma carta de intenções, incapaz de alcançar suas próprias metas.



Você já leu o PNE? Ele é estruturado em Diagnóstico–Diretrizes–Objetivos–Metas, para cada etapa e modalidade de ensino. A Assembléia Legislativa de seu Estado já aprovou o Plano Estadual de Educação? E em seu município, você participou da elaboração ou acompanhamento do Plano Municipal de Educação? Quais são suas metas sobre formação de professores e de funcionários de escolas?

30. Fundef-Fundeb – As escolas públicas estaduais e municipais, como já foi dito anteriormente, são financiadas principalmente pelos 25% de impostos vinculados, incluídas as transferências constitucionais. Mas, desde 1998, existe o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (Fundef), que capta 60% do FPE, FPM, IPI-Exportação, Lei Kandir e ICMS e os junta numa mesma cesta de recursos, que são redistribuídos entre o governo estadual e as redes municipais do respectivo Estado. Isso trouxe mais equidade, mais igualdade na distribuição das verbas dentro de cada Estado. Mas como o foco é o ensino fundamental regular (de seis a catorze anos), a EJA, a educação infantil, o ensino médio e profissionalizante ficaram com seu financiamento não somente insuficiente, mas desequilibrado. Para superar essa situação, está em curso a discussão do Fundeb, já aprovado como Emenda à Constituição. O ideal teria sido pegar 25% de todos os impostos e redistribuí-los segundo as matrículas estaduais e municipais em todas as etapas e modalidades de ensino. Mas os Estados e os Municípios de capitais se sentiram prejudicados. Assim nasceu uma proposta muito tímida, que foi melhorada no Congresso. Pelo texto aprovado, a União entrará com recursos crescentes no Fundeb, de forma a transformá-lo em mecanismo de inclusão social e de qualificação da educação pública.

Você já leu a Emenda à Constituição do Fundeb? Você soube da inclusão das matrículas de creches? Você sabe de quanto deveria ter sido o valor mínimo por aluno que a União garante para o Fundef em 2005? Por que foi tão menor? E o piso salarial profissional nacional, deve incluir os funcionários? A seu ver, qual deveria ser o valor? Os salários dos professores e dos funcionários da rede estadual e municipal estão próximos de sua proposta de piso?



31. Educação Indígena – Como já dissemos, existem sociedades indígenas no território brasileiro há 30 mil anos. Durante séculos, essas comunidades acumularam cultura tecnológica, lingüística, religiosa, artística. Criaram costumes, moral e processos educativos. Com a chegada dos europeus, quando não exterminados, os povos in-

dígenas se “acumularam”, foram re-educados em novas vivências, num Processo de integração onde se perdiam suas línguas, mitos, ritos, tecnologias, ciência, insituições jurídicas. costumes. As escola foi uma das agências desse massacre. A constituição de 1988 reconheceu a identidade cultural dos povos indígenas e preconizou a educação escolar bilingüe (português + língua materna), revalorizando no currículo sua herança cultural. Os artigos 78 e 79 da LDB reforçam essa diretriz. Desde 2002, o Conselho Nacional de Educação conta com a presença de um educador indígena: até março de 2006, Francisca Pareci; atualmente, Gersem Baniwa. A CEB emitiu as diretrizes da educação indígena pelo Parecer nº 14, de 1999 e Resolução nº 03, de 1999, e instituiu as condições da Instituição “escola indígena”, que pode ser mantida por instituições privadas e pela rede municipal, mas será sempre ligada ao sistema estadual de ensino.

Recursos financeiros para a educação (CF 1988)		
Impostos Federais (25%)	Impostos Estaduais (25%)	Impostos Municipais (25%)
IR (53%) IPI Exp. (43%) ITR (50%) IOF I. Importação I. Exportação I. G. Fortunas (0%)	F. Part. Estados (21,5%) IPI Exp. (75%) IOF Ouro (30%) ICMS (75%) IPVA (50%) ITCM AIR IRRF Serv. Est.	F. Part. Municípios (22,5%) IPI Exp. (25%) ITR (50%) IOF Ouro (70%) ICMS (25%) IPVA (50%)
		IPTU ISS ITBI IRRF Serv. Mun.
Contribuições Sociais: Salário Educação/Quota Federal COFINS PIS/PASEP	Salário Educação/Quota Estadual	Salário Educação/Quota Municipal

IR – Imposto de Renda
 IPI – Imposto sobre Produtos Industrializados
 ITR – Imposto Territorial Rural
 IOF – Imposto sobre Operações Financeiras
 IGF – Imposto sobre Grandes Fortunas
 ICMS – Imposto sobre a Circulação de Mercadorias e Serviços
 IPVA – Imposto sobre a Propriedade de Veículos Automotores
 ITCM – Imposto sobre a Transmissão de Bens e Direitos “Causa Mortis”
 AIR – Adicional sobre o Imposto de Renda
 IRRFSE/M – Imposto sobre a Renda Retida na Fonte de Servidores Estaduais/Municipais
 IPTU – Imposto Predial e Territorial Urbano
 ISS – Imposto Sobre Serviços
 ITBI – Imposto sobre a Transmissão de Bens Imóveis

Em seu Município existem aldeias indígenas? E em seu Estado? Quais são as maiores etnias e sua população? Entreviste ou escreva para um professor indígena e pergunte como são recrutados e formados os professores e funcionários de suas escolas.

PRATIQUE



32. Educação Permanente – Pela LDB, a educação escolar estrutura-se em dois grandes níveis – básica e superior –, e cada um deles compõe-se de etapas: educação infantil, ensinos fundamental e médio; ensino de graduação e de pós-graduação, esta última com os graus de mestrado e doutorado. Você está cursando uma modalidade de ensino médio – a profissionalizante – e com duas características que coincidem com outras duas modalidades: educação de jovens e adultos e educação a distância. Uma vez inseridos na educação escolar, podemos almejar atingir as etapas mais avançadas, da pós-graduação. Um doutor teria esgotado o percurso? Não. A cultura, a cada dia, acumula novos conhecimentos, novas tecnologias. A evolução da ciência não tem limites. Como era de se esperar, já inventaram o pós-doutorado. Na realidade, o que hoje se descobriu é que a educação é um processo permanente, ela se realiza por toda a vida, até a morte, ou talvez, depois dela. Um pós-doutor de 1980 tem de se atualizar em informática: caso contrário, perderá o padrão de expressão e comunicação que se desenvolve hoje por meio dos computadores e da internet. Quando você e eu terminaremos de estudar? Espero que nunca. Por isso, nada de despedidas. Ver-nos-emos em breve, cada vez mais humildes, porque a grande verdade que descobrimos é que, quanto mais aprendemos, mais distantes estamos da fonte de saber. Essa é inesgotável, permanente.

Em sua escola, existe alguém que já defendeu uma dissertação de mestrado ou uma tese de doutorado? Dos professores e funcionários de sua escola, quantos atualmente estão matriculados em algum curso? No mundo de hoje, é aconselhável dar os estudos por encerrados em algum momento? Qual é o próximo curso que você pretende fazer?

PRATIQUE



REFERÊNCIAS:

DOCUMENTOS:

Brasil. Constituição (1988). Atualizada até Emenda Constitucional 45), de 30 de dezembro de 2004.

Brasil. Lei nº 9.394, 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).

Brasil. Lei nº 9.424, 24 de dezembro 1996. Lei do Fundef.

Brasil. Lei nº 10.172, 9 de dezembro 2001. Plano Nacional da Educação.

Brasil. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Censo Escolar, 2003-2004

Brasil. Ministério da Educação. Conselho Nacional da Educação. Diretrizes Curriculares da Educação básica

Valorização dos Trabalhadores em Educação – Os funcionários em cena – MEC, 2004.

(Constituições Estaduais e Leis Orgânicas do Distrito Federal e dos Municípios – Capítulos sobre Educação).

PUBLICAÇÕES:

LEITE, Serafim. *História da Companhia de Jesus no Brasil*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1936.

MONLEVADE, João. *Funcionários de Escolas Públicas: educadores profissionais ou servidores descartáveis?* Brasília: IDEA, 1996.

MONLEVADE, João. *Educação pública no Brasil: contos e descontos*. Brasília: IDEA, 1998.

SILVA, M. Abadia; MONLEVADE, João. *Quem manda na educação no Brasil?* Brasília: IDEA, 1999.

MONLEVADE, João. *Treze lições sobre fazer-se educador no Brasil*. Brasília: IDEA, 2002.

NASCIMENTO, Francisco das Chagas Firmino. *A terceirização da educação: a face moderna do retrocesso*. Brasília: Editora SAE/DF, 2002.

ANEXO

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA

RESOLUÇÃO Nº 5, DE 22 DE NOVEMBRO DE 2005 ^(*) ^(**)

Inclui, nos quadros anexos à Resolução CNE/CEB nº 4/99, de 8/12/1999, como 21ª Área Profissional, a área de Serviços de Apoio Escolar.

O Presidente da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, no uso de suas atribuições legais, e de conformidade com o disposto na alínea "c" do § 1º do artigo 9º da Lei nº 4.024/1961, com a redação dada pela Lei nº 9.131/1995 e no Decreto Regulamentador nº 5.154/2004, com fundamento nos Pareceres CNE/CEB nº 16/1999, CNE/CEB nº 39/2004 e no Parecer CNE/CEB nº 16/2005 homologado por despacho do Senhor Ministro de Estado da Educação, publicado no DOU de 28 de outubro de 2005, resolve:

Art. 1º Fica incluída, nos quadros anexos à Resolução CNE/CEB nº 4/99, de 8/12/99, como 21ª Área Profissional, a área de Serviços de Apoio Escolar, para oferta de cursos de Técnico de nível médio.

Art. 2º A carga horária mínima de cada habilitação profissional da área de Serviços de Apoio Escolar será de 1.200 (mil e duzentas) horas.

Art. 3º A caracterização da área e as competências profissionais gerais do técnico da área são as constantes do Parecer CNE/CEB nº 16/2005.

Art. 4º Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

CESAR CALLEGARI
Presidente da Câmara de Educação Básica

^(*) Publicado no DOU de 29/11/2005, Seção I, página 12

^(**) Republicada no DOU de 09/12/2005, Seção I, página 24



Ministério
da Educação



proffuncionário

Curso Técnico de Formação para
os Funcionários da Educação

Educadores e educandos: tempos históricos

2



Escola Castano de Campos/Acervo da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo

FORMAÇÃO PEDAGÓGICA



profuncionário

Curso Técnico de Formação para
os Funcionários da Educação

Educadores e educandos:

Tempos históricos

FORMAÇÃO PEDAGÓGICA

Brasília - 2006

Presidente da República

Luiz Inácio Lula da Silva

Ministro da Educação

Fernando Haddad

Secretário Executivo

José Henrique Paim Fernandes

Secretário de Educação Básica

Francisco das Chagas Fernandes



*pro*funcionário

Curso Técnico de Formação para
os Funcionários da Educação

**Diretor do Departamento de Articulação e Desenvolvimento dos
Sistemas de Ensino**

Horácio Francisco dos Reis Filho

**Coordenadora Geral do Programa Nacional de Valorização dos
Trabalhadores em Educação**

Sirlene Alves dos Santos Pacheco

Coordenação Técnica do Profucionário

Eva Socorro da Silva

Nádia Mara Silva Leitão

Apoio Técnico

Adriana Cardozo Lopes

Coordenação Pedagógica - CEAD/UnB

Bernardo Kipnis

Dante Diniz Bessa

Francisco das Chagas Firmino do Nascimento

João Antônio Cabral de Monlevade

Maria Abádia da Silva

Tânia Mara Piccinini Soares

Equipe de Produção - CEAD/UnB

Supervisão - Tâmara M. F. Vicentine

Designer Educacional - Bruno Silveira Duarte

Capa e editoração - Evaldo Gomes e Télyo Nunes

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação
Básica.

B823 Educadores e educandos : tempos históricos /
elaboração: Maria Abádia da Silva. – Brasília :
Universidade de Brasília, Centro de Educação a
Distância, 2005.

106 p. : il. – (Curso técnico de formação para os
funcionários da educação. Profucionário ; 2)

ISBN 85-86290-48-3

1. Profissionais da educação. 2. História da educação.
3. Formação profissional. I. Silva, Maria Abádia da. II.
Título. III. Série.

CDU 37(09)(81)

2ª edição atualizada

Apresentação

Você, funcionário de escola pública, está cursando o Profucionário, um Curso Técnico de Formação para os Funcionários da Educação, que vai habilitá-lo a exercer, como técnico, umas das profissões não-docentes da educação escolar básica. Este é o segundo de seis módulos da Formação Pedagógica, aos quais se seguirão três módulos técnicos comuns às quatro habilitações e sete módulos da formação técnica específica de sua profissão.

Nesse segundo módulo, dedicado à compreensão da educação, da escola e dos processos de construção das instituições escolares ao longo da história do país, você encontrará o texto-base, as gravuras, atalhos para internet, bibliografia, informações complementares e atividades para a reflexão e para registro em seu memorial.

Ao final de cada unidade, você encontrará uma bibliografia com autores que podem complementar os seus estudos sobre as conquistas e as lutas dos trabalhadores em defesa da educação pública, gratuita, obrigatória e democrática.

Vamos recuperar o que você já sabe e já estudou e acrescentar uma reflexão sobre a organização da educação e da escola brasileira, por meio dos processos históricos, políticos, econômicos e sociais.

Este curso pretende oferecer subsídios para que você possa participar e qualificar-se melhor para o desempenho de tarefas educativas no seu local de trabalho e discutir o significado do seu fazer profissional dentro da escola, contribuindo, assim, para a formação de nossas crianças, adolescentes e adultos.

Objetivo

Espera-se possibilitar ao cursista, funcionários de escola, a aquisição de conhecimentos históricos e de interpretações da escola e da educação como espaços coletivos de formação humana, de contradições, de diversidade étnico-cultural. Espera-se que o cursista compreenda a educação e a escola como parte da cultura de um povo, num determinado tempo e espaço. E, além disso, que a história é construída por homens e mulheres em movimentos constantes de transformação, de rupturas ou de continuidades.

Ementa

A educação e a escola através dos processos históricos. A construção, organização e o significado das instituições escolares. Educação e Ensino. Funções da escola na sociedade capitalista. As relações entre classes sociais e educação. Processos educativos: continuidades e descontinuidades. Movimentos sociais de mudanças e de resistência. Diversidade étnico-cultural: homens e mulheres sujeitos históricos. Governo, mercado e educação.

Mensagem da Autora

Olá, meu nome é Maria Abádia da Silva, tenho 43 anos, nasci em 02 de janeiro de 1963, em Patrocínio (MG). Estudei o primário no Grupo Escolar e depois cursei toda educação básica em escolas públicas. Em 1982, ingressei na Universidade Estadual Júlio Mesquita Filho - UNESP - Campus de Franca (SP), no curso de História. Depois, durante dez anos fui professora efetiva da rede estadual paulista na cidade de Campinas (SP). Cursei o Mestrado e o Doutorado na Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP.

Depois de trabalhar dez anos na Unesp - Campus de Presidente Prudente, desde 2002, moro em Brasília, Distrito Federal. Atualmente, trabalho na Universidade de Brasília, na Faculdade de Educação. Sou professora na graduação e na pós-graduação. Durante alguns anos desenvolvo atividades nas escolas públicas e na universidade e com essa experiência quero dialogar com você sobre os processos educativos construídos ao longo da história.

Aproveite o curso para dialogar com seu tutor, apresente suas dúvidas, questões, críticas, propostas e sugestões. Ele acompanhará você. Além do tutor, você terá o professor orientador e eu, que escrevi o Módulo 2 - **Educadores e educandos: tempos históricos**, pois acredito que socializar as idéias e conhecimentos nos auxilia a ter outros olhares, enxergar outros significados e outras possibilidades de transformação. Ao longo do módulo, vamos nos conhecer melhor.

Vamos juntos! Sucesso!

Maria Abádia da Silva



Sumário

Unidade 1 – Para que estudar e compreender a educação por meio da história? **17**

Unidade 2 – Educação construída pelos padres da Companhia de Jesus **23**

Unidade 3 – Aulas régias: a educação dirigida pelo Marquês de Pombal **29**

Unidade 4 – A família real portuguesa e a educação das elites **37**

Unidade 5 – A educação escolar nas províncias e a descentralização do ensino **43**

Unidade 6 – A República dos coronéis e as pressões populares pela educação escolar **55**

Unidade 7 – Manifestos de educação: ao povo e ao governo **61**

Unidade 8 – O golpe militar e a educação pública **69**

Unidade 9 – Redemocratização: cidadãos e consumidores **79**

Unidade 10 – Identidade profissional e projeto político pedagógico **87**

Unidade 11 – Políticas para a educação pública: direito e gestão **97**

Referências Bibliográficas

104

“Minha presença no mundo não é a de quem nele se adapta, mas de quem nele se insere. É a posição de quem luta para não ser apenas objeto, mas sujeito também da história.”

Paulo Freire

Introdução

A sociedade brasileira vive processos rápidos de mudanças, e as escolas cada vez mais têm de acompanhar, participar e formar cidadãos para lidarem com mudanças, continuidades e rupturas. De nós todos que trabalhamos dentro de instituições escolares, exigem-se novas maneiras de atuarmos como profissionais da educação e, nesta tarefa, sermos educadores e gestores num palco em que tudo acontece muito rápido, a escola.

Nesse sentido, é necessário saber que espaço é a escola? Como os funcionários das escolas podem ser educadores? Como se educa em outros espaços dentro da escola? Como se ensina e como se aprende em outros espaços da escola? Por que a escola é diferente de outras instituições sociais? Por que os funcionários das escolas necessitam de formação profissional?

Para compreender a si próprio, a sua relação com o outro e com a natureza, o homem tornou-se senhor de sua história e de seus processos educativos num determinado tempo e lugar. No entanto, o desenvolvimento cultural permitiu aos homens e às mulheres construir e modificarem a sua história e as suas formas de educação e organização econômica, política e social.

Sempre ouvimos falar de cursos de capacitação e qualificação dos trabalhadores como forma de conseguir um emprego ou como forma de melhorar o desempenho das funções no local de trabalho. Hoje em dia, aqueles que estão trabalhando deparam-se com novos desafios, exigem-se deles outras atitudes e posturas. Como tomar decisões coletivas nesse contexto? Como agir dentro da escola, de modo a torná-la mais democrática?

Na realidade, sabemos que, de maneira geral, aos funcionários das escolas públicas, depois de seu ingresso, pouco foi oferecido para a formação continuada e para a compreensão do significado do trabalho na instituição escolar formal. Tampouco, foram propiciadas condições objetivas que contribuíssem para que o seu fazer profissional se transformasse numa tarefa educativa, de respeito, compartilhamento, cooperação e aprendizagem coletiva e social.

A vontade e o compromisso de trabalhar na escola pública não são suficientes. Há de se buscar a discussão sobre os processos de trabalho na escola, as dinâmicas de atuação e participação, a valorização profissional e a formação continuada, entre outros.

O ingresso na escola é o primeiro passo do funcionário, que deve ser seguido de outros, visto que a escola é um espaço de formação,

criação, invenção, inovação, socialização, transmissão e apropriação de valores, princípios e sentimentos. Novas exigências têm sido cobradas dos que trabalham com educação, em todos os níveis, nos turnos diurno e noturno. Em todas as regiões do país, é preciso capacitar as secretárias, as merendeiras, os vigias, os inspetores de estudantes, as auxiliares de serviços gerais, os motoristas. Não podemos ficar isolados, temos sempre algo ainda a apreender. Isolados não crescemos; quando partilhamos saberes, aprendemos.

Os tempos de hoje, 2005, demandam, de todos nós, atitudes que educam. Seja nas relações de ensino-aprendizagem entre professor e estudantes, seja nas relações profissionais entre funcionários das escolas e estudantes, pais e comunidade local. As atividades profissionais dos funcionários desenvolvidas nos espaços extraclasse podem contribuir para o desenvolvimento da escola, dos educandos e dos educadores, por meio da co-participação nas decisões e de ações voltadas para uma educação de homens e de mulheres ativos e solidários.

Na verdade, nestes tempos de muita pressa, muito consumo, muita violência, toda comunidade escolar se vê diante de outras situações do criar, recriar, ensinar e aprender. Adultos, jovens e crianças estão dentro da escola. Como se relacionar com eles? Como atraí-los com algo que tenha significado em suas vidas? Que saberes e conhecimentos você, funcionário de escola, precisa adquirir para, com responsabilidade e postura educativa, contribuir com a formação de meninos e meninas, homens e mulheres? Você que, provavelmente, todo dia, está acostumado com seus afazeres gostaria de exercer sua atividade com domínio de conhecimentos da dimensão formativa educativa?

Na atividade que exerce, enquanto trabalha com meninos e meninas na escola, você pode agir como educador e acrescentar outros elementos na formação dos estudantes. E, para isso, uma das maneiras de agir, interagir e intervir com responsabilidade é dominar os conhecimentos e os saberes teóricos e profissionais que nos auxiliam e nos qualificam para educar e tomar as melhores decisões diante das questões que acontecem ou que chegam nas escolas todos os dias.

O que sabemos é que estamos num rápido processo de mudanças familiares, sociais, políticas, econômicas, ambientais e tecnológicas. A sociedade brasileira torna-se cada vez mais complexa, plural, dinâmica e repleta de diversidades e diferenças. Para compreender a sociedade brasileira é preciso conhecer a história dos homens e das mulheres que, como sujeitos, construíram esta história. E, assim, é fundamental compreender a importância da ação de cada um e de todos nesse processo.

Convidamos você a mergulhar nesta história e ajudar a construí-la!

1

**Para que estudar
e compreender a
educação por meio
da história?**

Em todo o país, as escolas públicas vivem momentos de ressignificação de suas funções sociais, políticas e pedagógicas. É cada vez maior a responsabilidade das escolas públicas com a formação integral dos estudantes de todas as classes sociais, para que eles conheçam seus direitos e deveres e saibam participar com autonomia nas decisões da comunidade.

A escola é o lugar para onde enviamos nossas crianças e adolescentes, a fim de que aprendam a cultura já produzida, aprendam a conviver com o outro e possam também criar e inventar objetos, vivenciar valores, sentimentos e sonhos. A escola é o lugar de aprendizagens compartilhadas e colaborativas entre todos os seus integrantes. Será que as instituições escolares, ao longo da história, têm cumprido esse papel?

Na conversa de hoje, vamos dialogar sobre quando, como e de que forma as instituições escolares foram criadas no Brasil, ao longo de nossa história, e discutir o significado de dois conceitos: educação e ensino. Vamos conversar também sobre a especificidade da escola na formação humana.



Nossas crianças e adolescentes cada vez mais necessitam de orientações, estímulos, vivências de cooperação e de solidariedade, de responsabilidade e de cidadania, que nos fazem humanos, solidários e autônomos. Nossos adultos, aqueles que, por várias razões, somente agora têm acesso à formação escolar, são nossos companheiros nesta tarefa coletiva, que é educar a própria sociedade e intervir nas decisões do bairro e do município, nas decisões sobre o uso do meio ambiente, da floresta e do lixo, bem como na expressão sobre diversos temas, como a construção das escolas.

Como estarmos preparados para contribuir na educação de nossas crianças e adolescentes? O que podemos fazer durante nossas atividades na escola para contribuir na formação dos estudantes? Como os funcionários podem contribuir? Como podemos ser educadores e gestores na escola?



De várias maneiras. Hoje em dia, nós todos temos responsabilidades sociais em ações, vivências, práticas pedagógicas, práticas de esportes, viagens planejadas, atividades de campo, na alimentação que servimos, no zelo pelo nosso patrimônio cultural, nas formas de comunicação, enfim, somos todos convidados a educar socialmente nós mesmos e a sociedade.

Estamos nas escolas todos os dias. Convivemos diariamente com meninos e meninas. Em sua escola, a cozinha, o pátio, a quadra de esportes, a secretaria, a biblioteca, a área livre, os banheiros, o refeitório, o auditório, a sala de reuniões, entre outros, são alguns espaços para propor e desenvolver práticas educativas e de responsabilidade social.

Antes de prosseguir, vamos explicar dois significados: ensino escolar e educação. Ensino escolar significa uma atividade ofertada numa escola credenciada pelos órgãos competentes, na qual se vivencia e se partilha saberes e conhecimentos, numa relação entre professor e alunos, de maneira intencional, organizada e sistemática, com a finalidade de possibilitar aos estudantes conhecerem e apropriarem da cultura produzida, além de criarem, inventarem, inovarem e participarem das decisões.

Quando falamos em educação, estamos falando de várias formas de apropriação de conhecimentos. A educação ocorre em todos os lugares: nos hospitais, no estádio de futebol, no Palácio da Justiça, nas associações de bairros, nas igrejas, no trânsito, nas viagens, nos meios de comunicação, nos conselhos de sua cidade ou estado, nas marchas, nas passeatas, nos sindicatos, nas greves, nos partidos políticos, na floresta, nos parques da cidade, no supermercado, no consultório médico, nas escolas e em outros lugares em que você mora.

A educação é uma prática social, e acontece nas relações entre os seres humanos, com o desejo de socializá-los e hu-

manizá-los culturalmente. Significa que homens e mulheres, enquanto vivem, produzem valores, conhecimentos, linguagens, ciências, crenças, técnicas, artes, danças, símbolos e rituais. Inventam, constroem, inovam, semeiam, sonham, desejam, fazem tudo que os constituem como pessoa, num território, numa cidade, numa fazenda, num Estado. Significa que nós somos seres históricos, produzimos nossa história, memória, cultura, valores, crenças, sonhos e utopias.



A educação acontece em vários lugares e, é uma prática social. O ensino escolar caracteriza-se por práticas pedagógicas realizadas dentro da escola formal por meio da relação entre professores, funcionários e alunos, de maneira sistemática, programada e intencional, tendo como resultado a obtenção de certificados, diplomas ou títulos.

A escola é uma instituição social. Sua principal atividade é o ensino e a aprendizagem de maneira socialmente reconhecida.

Todos nós nos educamos, coletivamente, por meio de ações, atitudes, vivências, programas, projetos, propagandas, exposições, livros, filmes, marchas, passeatas, viagens, teatro, festas juninas, rituais religiosos, comícios, excursões, palestras e outras tantas maneiras de apropriar-se daquilo que homens e mulheres produzem e sonham.

As escolas fazem parte de um conjunto de instituições que compõem a sociedade. Por exemplo: as igrejas, os hospitais, os partidos políticos, o Ministério Público, o Senado Federal e outros.

Atualmente, percebemos muitas mudanças nas famílias, na economia, na política, na religião, no trabalho. As escolas

públicas ou privadas também mudam, modificam-se. Como parte das mudanças sociais, as escolas passaram a ter funções muito importantes, além de ensinar a ler, a escrever, a contar, agora, exige-se de todos os profissionais da educação uma prática voltada para o respeito às diferenças, para saber conviver com a diversidade de culturas e para a construção coletiva de práticas de uma gestão democrática. Portanto, é preciso criar, inventar, modificar rotinas, propor, construir, além de aprender a respeitar o meio ambiente, as florestas, o patrimônio público, as culturas diferentes, a diversidade étnica, os valores morais e éticos e de solidariedade.

Observe que compreender quando, como e onde acontece a educação, pode nos auxiliar a ler o mundo e agir sobre ele, nos ensinou Paulo Freire. Portanto,

Compreender como ocorrem os processos educativos na formação humana de homens e de mulheres ao longo de sua história, possibilita conhecer como nos constituímos, o que somos e como agimos em nossa cultura.

A cultura de um povo, de uma civilização, sobrevive pelas práticas de recriação e de transmissão quando os mais velhos comunicam aos mais novos as suas tradições, rituais, crenças, cerimônias, festas e maneira de falar, enfim, a cultura. A transmissão, as trocas, a socialização e a produção de alternativas para melhorar a convivência e o diálogo com o outro possibilitam que a cultura e a educação caminhem juntas. A memória torna-se viva e ativada por meio de ações, de atos, de atitudes e de práticas, que são processos educativos.

Alguns acontecimentos são esquecidos rapidamente, outros permanecem na memória das pessoas. As escolas vivem momentos de mudanças e de ressignificação de suas funções sociais, pedagógicas e políticas. As transformações locais, regionais e nacionais podem expressar processos de continuidades ou rupturas com a ordem econômica e social. É a nossa capacidade de análise crítica e interpretativa que nos auxilia a compreender os processos de mudanças ou se estamos diante de processos de continuidades, e assim desvendamos os mecanismos que perpetuam as desigualdades sociais e econômicas.



Você pode acessar uma retrospectiva do século XX no endereço eletrônico <http://www.estadao.com.br/divirtaseonline/fotos/retrospectiva/index.frm>



Por que temos no país tantos analfabetos, gente sem terra para morar, gente sem assistência médica e odontológica e gente na pobreza e na miséria?

A educação das pessoas, de homens e de mulheres, transformada em conhecimento, auxilia a desvendar as desigualdades sociais, regionais e econômicas. O conhecimento adquirido contribui para que possamos exigir nossos direitos no trabalho, na escola, no supermercado, no ônibus, no posto de saúde, além de facilitar e aperfeiçoar a nossa participação nas decisões, no conselho da escola, na associação de moradores do bairro e no orçamento participativo de nossos municípios. Podemos intervir nos rumos da escola onde trabalhamos ou onde nossos filhos, afilhados e amigos estudam.



Para você refletir mais sobre os conceitos de educação e sobre as formas de organização da educação dos povos, leia Álvaro Vieira Pinto, no livro Sete lições sobre educação de adultos. São Paulo: Editora Cortez, 1982, e Aníbal Ponce, no livro Educação e luta de classes. São Paulo: Editora Cortez, 2001.

E para que estudar e compreender a educação e a história na sociedade brasileira?

Podemos dizer que a história permite enxergar nossas raízes e compreender por que as civilizações, os povos, se organizaram de determinada maneira, o que foram e como se transformaram naquilo que são. E a educação, juntamente com a cultura, ilumina em nós a inteligência humana e permite sermos criadores, inventores e construtores de objetos, símbolos, linguagens e valores.

E como vamos estudar e compreender a organização da educação e da escola no Brasil? O que os funcionários das escolas precisam saber sobre a educação? Como os funcionários não-docentes, em efetivo exercício nas escolas, podem ser educadores? Como transformar nossas rotinas em processos educativos? Estas questões são fundamentais, e vamos durante este curso ajudar você a compreendê-las.

2

**Educação construída
pelos padres da
Compahia de Jesus**

O tema do nosso encontro de hoje é: como se organizou a educação no Brasil durante a colonização portuguesa.

Quando os colonizadores ocuparam essas terras, já habitadas pelos povos nativos, vieram com eles os padres da Companhia de Jesus e os padres das outras ordens religiosas: dominicanos, beneditinos, agostinianos, franciscanos, carmelitanos e capuchinhos, com os seguintes objetivos: evangelizar os nativos, catequizar, propagar a fé cristã, difundir valores, dogmas e princípios cristãos, introduzir o princípio do trabalho como instrumento de dignificação do homem e contribuir com a Coroa Portuguesa no processo de colonização e de exploração das terras.



A idéia de que todos os homens devem trabalhar para o seu sustento e o de sua família, serviu aos interesses dos padres jesuítas, que incutiam nos homens a obrigação de trabalhar duramente e produzir a riqueza e serviu também aos colonizadores que aproveitaram para disciplinar os homens, as mulheres e as crianças, de acordo com as premissas do modo de produção capitalista.

Antes mesmo da ocupação dos colonizadores portugueses, o território brasileiro já era habitado por numerosos povos indígenas, os quais tinham formas próprias de organização social e vivências de processos educativos na tribo, por meio de tradições, códigos de linguagens, danças, festas e rituais religiosos. O espírito comunitário, a participação da mulher nos rituais religiosos e na agricultura e a ausência de castigos na educação dos filhos, intrigaram os colonizadores.

A educação formal no Brasil começa em 1549, com a chegada dos padres da Companhia de Jesus. Esses padres, no litoral brasileiro, criaram dezessete colégios, seminários e internatos

e ofereceram quatro cursos: Elementar, Humanidades, Artes ou Ciências e Teologia e Filosofia, destinados à educação das elites, aos filhos de portugueses nascidos aqui, aos filhos dos fazendeiros e aos filhos dos senhores de engenho. A educação ensinada formava novos padres para continuarem os trabalhos missionários ou servia para preparar administradores locais. Eles aprendiam nos cursos de latim, de gramática portuguesa, de retórica e de filosofia, conteúdos humanísticos.

Os jesuítas criaram também os aldeamentos e os recolhimentos destinados à catequese, à evangelização e à preparação de mão-de-obra, civilizando as tribos indígenas para que colaborassem na exploração da riqueza das terras. Por ordem da Coroa Portuguesa, os jesuítas celebravam os rituais religiosos nas aldeias, batizavam os nativos, ensinavam a estes a língua portuguesa, os bons costumes e o catecismo, além de forçá-los ao trabalho.

A corte portuguesa permitia que os indígenas hostis e rebeldes fosse aprisionados pelos portugueses. Os próprios soldados ficavam com boa parte deles, pondo-os ao seu serviço ou vendendo-os aos fazendeiros do Pará e do Maranhão, onde era crônica a falta de braços, ou seja, de mão-de-obra para o trabalho¹.

O projeto de colonização dos portugueses centrava-se nas capitânicas hereditárias, nas sesmarias, nas grandes propriedades rurais, na utilização da mão-de-obra dos nativos e dos escravos e na exploração e apropriação dos bens naturais. Entretanto, um outro aspecto do projeto de colonização tratava de idéias, de valores morais e éticos, de comportamento adequado e de verdades a serem difundidas por meio da estrutura social e da política transplantada de Portugal para a colônia.

Os colonizadores portugueses, auxiliados pelos padres jesuítas e pelas ordens religiosas, edificaram aqui uma sociedade hierarquizada e autoritária, em que o poder de mandar centrava-se no monarca e nas autoridades católicas. Para executar um plano econômico de exploração, os portugueses impuseram os padrões da cultura européia e trataram de desprezar o modo de vida dos povos nativos. Com isso, ao mesmo tempo, introduziram hábitos de trabalho e noções de valor comercial aos objetos e produtos.

Havia muitas diferenças entre a cultura dos portugueses, dos africanos escravizados e a dos nativos. Conflitos, divergências



Aldeamentos ou Recolhimentos eram locais onde os padres jesuítas arregimentaram e confinaram várias tribos indígenas capturadas ou amassadas para a catequese, a evangelização e para o trabalho.



Você pode acessar o link http://www.ibge.gov.br/ibgeteen/povoamento/constrterrit/cap_hereditarias.html e obter maiores informações sobre capitânicas hereditárias.



Sesmarias - sistema de concessão de terras por doação de acordo com o status social de quem recebia. Muito comum no Brasil no século XVI, as sesmarias perduraram até 1820, quando foram extintas.

¹BRETAS, Genesco F. História da instrução pública em Goiás. Goiânia: CEGRAF/UFG. 1991.



e contestações foram inevitáveis. Tribos indígenas inteiras foram dizimadas, outras se rebelaram e resistiram, e outras se aculturaram. Os portugueses posicionaram-se como seres superiores, senhores que sabiam a forma correta de se viver e de organização social e política. Era preciso mudar os hábitos e fazer com que os nativos assumissem comportamentos de civilizados. Logo, trataram de conhecer a língua das tribos indígenas para, em seguida, impor a língua portuguesa como oficial, moldar condutas, negar as suas formas de organização, tradições, rituais e prazeres. Enfim, negar toda a sua cultura.

Os colonizadores não só desprezaram a maneira que os nativos educaram seus descendentes, como ocultaram os seus direitos e negaram as suas identidades.

A partir de 1550, os negros da África foram trazidos para o trabalho nos canaviais, na mineração e nos engenhos. As formas de resistência tanto dos índios como dos negros africanos foram duramente reprimidas.

Portanto, os processos de socialização e as práticas sociais decorrentes da colonização portuguesa, incluindo a institucionalização da escola, tinham como princípios: a transmissão dos valores, a transplantação da cultura e da visão de mundo dos europeus e a doutrinação e evangelização católica dos povos conquistados.

O ensino oferecido em colégios e seminários respondia aos interesses das elites dirigentes, enquanto as camadas populares permaneciam sem acesso, alheias e excluídas dos conhecimentos que pudessem levá-los a questionar a ordem e os privilégios.

Nesse cenário, a escola era necessária somente para alguns, uma vez que a intenção dos colonizadores eram a dominação e a ocupação das terras sem despesas para a Coroa. Os colégios, os seminários e os conventos criados pelos religiosos foram as primeiras escolas destinadas apenas a alguns.



E quanto aos funcionários destes colégios, seminários e conventos?

Dentro dos colégios havia uma hierarquia das tarefas. Uns religiosos exerciam o ministério do sacerdócio, outros, irmãos missionários que fizeram os votos, dedicavam-se às tarefas nos teares, na agricultura, nas hortaliças e na pecuária. E, à medida que o patrimônio da Companhia crescia, foram agregados os indígenas e, em seguida, os africanos como trabalhadores braçais nos afazeres domésticos e na rotina dos trabalhos no campo.

Os padres da Companhia de Jesus introduziram, na colônia, uma concepção de educação voltada para a manutenção das estruturas hierárquicas e de privilégios para alguns, acompanhada da disseminação de formas de exploração e de comportamentos a serem assumidos por aqueles que realizavam tarefas e trabalhos com as mãos. Uma educação para perpetuar as desigualdades sociais e de classe e consolidar as estruturas de privilégios e enriquecimento dos dominantes.



Para saber mais sobre a história dos jesuítas no Brasil acesse o endereço eletrônico <http://www.jesuitas.com.br/Historia/brasil.htm>



Em 1842 os padres jesuítas retornaram ao Brasil

Procure no seu município, em locadoras de vídeo, os seguintes filmes: 1º) A missão e 2º) Des-mundo. São filmes que retratam as relações entre colonizadores e povos nativos. Assista e, em seguida, discuta com os outros funcionários da sua escola a seguinte questão: como ocorreram as relações entre os colonizadores e os nativos? Comente a situação atual dos indígenas em nosso país. Como acolhemos as crianças e os adolescentes indígenas na nossa escola?



3

Aulas régias:

a educação dirigida pelo
Marquês de Pombal



LAISSEZ-FAIRE

- **LAISSEZ-PASSER**

- *significa deixai*

fazer, deixai passar.

Síntese da doutrina do liberalismo econômico do século XVIII, a qual pregava a não-interferência do Estado na vida econômica. Seu principal representante foi Adam Smith (1723-1790), que publicou o célebre livro “A riqueza das Nações”. Segundo ele, a economia deveria ser dirigida pelo jogo livre da oferta e da procura de mercado.

LAICIZAÇÃO - significa

tornar laico, leigo.

Subtrair a educação da influência religiosa.

SUFRÁGIO MASCULINO

- *significa direito de*

voto apenas para

proprietários de terras.

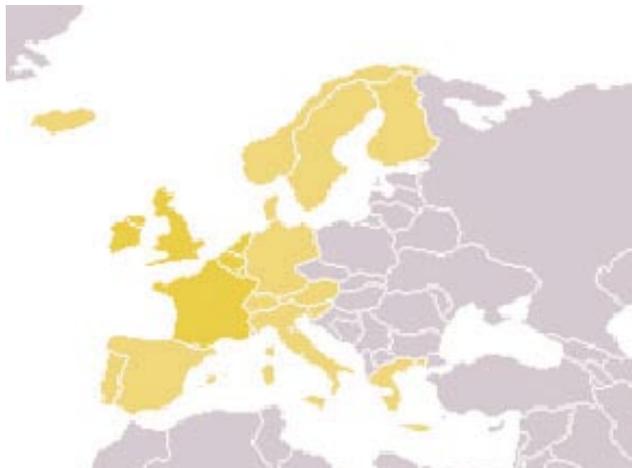
Nesta unidade, vamos estudar e compreender como a educação escolar formal se desenvolveu quando houve a transplantação do modelo português para a colônia.

Geralmente, os professores de História estudam com seus alunos os fatos econômicos, políticos, religiosos e sociais. Desta vez, vamos apresentar e analisar os principais momentos da educação, da escola e do ensino. Ou seja, partindo-se da História que você já estudou, priorizaremos os aspectos sociais e educacionais. Vamos colocar mais luz nos aspectos da educação escolar.

Para isso, temos de compreender as mudanças e as transformações econômicas, políticas, filosóficas, científicas, sociais e éticas que ocorriam na Europa no século XVIII, entre 1740 e 1789. Nesse período, ocorreram várias manifestações de contestação do modo de enxergar o mundo, de expressar, de agir e de relacionar-se com a natureza e com outros povos. Os filósofos e os cientistas pregaram que a razão, acompanhada do raciocínio sistemático e rigoroso, era a forma de iluminar as ações dos homens.

Alguns filósofos desta época, também chamados de iluministas, opunham-se às explicações divinas e religiosas, às superstições e aos mitos. Criticavam o poder absoluto dos reis, a interferência do Estado na economia e os privilégios concedidos à nobreza e ao clero. E mais, propuseram um projeto de sociedade que conduziria à modernidade, baseado na individualidade, na liberdade econômica (*laissez-faire – laissez-passer*), na propriedade privada, na laicização, no sufrágio masculino, na liberdade religiosa, na igualdade perante as leis constitucionais. Todos os cidadãos, incluindo os governantes, deveriam estar submetidos às leis constitucionais elaboradas por um parlamento de representantes eleitos.

Esse movimento intelectual, científico, artístico e cultural que floresceu na Europa Ocidental, no século XVIII, é conhecido como **Ilustração**. Seus protagonistas, embora fizessem parte do mesmo movimento cultural, não defendiam as mesmas idéias, principalmente no que se refere aos direitos sociais, incluindo a educação pública. Os filósofos, os artistas e os cientistas compartilhavam a defesa pelo direito à vida, à propriedade, à tolerância religiosa e à educação universal, inspirados em bases científicas



como elemento fundamental para explicar o progresso humano.

Os impactos desse movimento intelectual, científico e cultural espalharam-se por países que assumiram características específicas. Em Portugal, por exemplo, o movimento deparou-se com uma monarquia enfraquecida e subordinada aos dogmas e às verdades da igreja católica, além da corrupção instalada, com os desvios de impostos e taxas e de uma política mercantilista num Estado incapaz de responder às novas exigências no comércio e na indústria.

Contudo, ao mesmo tempo, em Portugal tornou-se crescente o número dos adeptos do pensamento ilustrado como instrumento para guiar o caminho dos homens e das nações. O movimento visava a um país governado por leis constitucionais e não pela vontade de determinados homens. A Corte portuguesa equilibrava-se entre manter as estruturas conservadoras, as práticas da inquisição e a fé inabalável nos dogmas religiosos, ao mesmo tempo em que procurava aderir às novas mentalidades e a um novo modo de enxergar o mundo e nele agir.

Então, o monarca de Portugal D. José I, que reinou entre 1750 e 1777, nomeou como primeiro-ministro Sebastião de Carvalho e Mello, também chamado Marquês de Pombal ou Conde de Oeiras, disposto a reformar Portugal. O Marquês de Pombal era um homem pragmático que, em contato com o pensamento ilustrado europeu, pretendia colocar Portugal no mesmo patamar que outras nações europeias – na modernidade.

Durante o movimento de Ilustração, os conflitos entre monarquia portuguesa, clero e nobreza acirraram as visões de mundo. As disputas e os interesses econômicos encabeçados por burgueses, as pressões dos adeptos do pensamento ilustrado e as questões mercantis entre os padres jesuítas e a Coroa tomaram tamanha dimensão que levaram Marquês de Pombal a fortalecer o poder real, reduzir os privilégios da nobreza e do clero, aumentar a cobrança de impostos, reformar a Universidade de Coimbra, expulsar a Companhia de Jesus de Portugal e de seus reinos e reafirmar a autoridade real, civil e laica, sobre a religiosa.



Caso você queira saber mais sobre esses filósofos, faça uma pesquisa no endereço eletrônico www.google.com.br

Alguns filósofos	Período
Isaac Newton	1642-1727
John Locke	1632-1704
Montesquieu	1689-1755
François Quesnay	1694-1774
David Hume	1711-1775
Voltaire	1694-1778
Denis Diderot	1713-1784
D´Alembert	1717-1783
Jean Jacques Rousseau	1712-1778
Adam Smith	1723-1790
Emanuel Kant	1724-1804
Frederic Hegel	1770-1831



O Erário Régio, criado no reinado de D. José I, concentrava todas as operações financeiras da Coroa.

O que tem haver os atos de Marquês de Pombal com a educação na colônia?

Algumas das medidas tomadas em Portugal atingiram diretamente a colônia. E quais foram estas medidas? Foram expulsos os padres da Companhia de Jesus e confiscados todos os seus bens, em 3 de setembro de 1759; foi instituída a língua portuguesa como idioma oficial da colônia; em 5 de maio de 1768, foi criada a Real Mesa Censória, com o objetivo de censurar os livros indesejáveis; foi proibida a circulação de materiais pedagógicos dos padres jesuítas; e pelo Alvará de dez de novembro de 1772 criou-se o imposto chamado Subsídio Literário, cobrado sobre aguardente destilada nos engenhos e carnes cortadas nos açougues para custearem o pagamento dos professores.

Na mesma época foram criadas as aulas régias avulsas. Estas, de nível secundário e para meninos, ofereciam conteúdos de gramática latina, grega e hebraica, de retórica e de filosofia, a serem ministradas por professores escolhidos em concurso público e pagos pelo Erário Régio e, portanto, contratados como funcionários do Estado.

A educação escolar conduzida por Marquês de Pombal é utilitária e profissional. Assim deveria ser na colônia. A esta cabia copiar e imitar os sistemas educacionais das nações européias. Apesar do rompimento com a Companhia de Jesus, o fato é que, neste momento, o processo que se instaura é o de laicização, isto é, a separação entre as ações e os poderes que caberiam ao Estado e as ações e os poderes que caberiam à igreja católica. O que de fato estava em jogo era qual das duas instituições definiria as regras de conduta, os princípios, os valores éticos e morais a serem assimilados por todos e que, ao mesmo tempo, ajudavam a contribuir na implantação do modo de produção capitalista. Será que, ainda hoje, Estado e igrejas disputam essas prerrogativas?

A Universidade de Coimbra

A Universidade foi criada em Lisboa, em 1290 e transferida para Coimbra, em 1308. Por ter origem francesa, as influências intelectuais predominantes nos primórdios da Universidade foram de orientações jurídicas francesas e italianas, profundamente marcadas pelo direito romano. Em 1384, D. João I, o Mestre de Avis, retornou a Universidade a Lisboa, ao mesmo tempo em que lançava sobre ela o controle governamental através da nomeação real do Provedor. A partir de D. João II, os reis foram declarados Protetores da Universidade e terminou a livre escolha de reitores. Somente em 1537, a Universidade voltou à Coimbra. Teve então início um período de dois séculos de controle jesuítico, durante o qual a Universidade se isolou da influência do progresso intelectual e científico europeu. Os jesuítas obtiveram o controle do Colégio das Artes, cuja freqüência se tornou obrigatória para todos os que quisessem cursar leis e cânones. A situação só iria modificar-se novamente em 1759, quando os jesuítas foram expulsos de Portugal e das colônias pela ação de Sebastião de Carvalho e Melo. À expulsão seguiu-se vasta e profunda reforma da educação portuguesa em todos os níveis. Finalmente, em 1772, veio a reforma da Universidade de Coimbra, sob a direção do reitor brasileiro Francisco de Lemos, com o apoio do Marquês de Pombal, nomeado visitador. Alguns brasileiros que estudaram nesta Universidade: Jose Bonifácio e Bispo Azeredo Coutinho. (Carvalho, José Murilo, A construção da Ordem. Brasília: Editora UnB, 1981, p. 51 e 52.).

I M P O R T A N T E



1. De 1759, quando os padres jesuítas foram expulsos, até 1772, quando foram criadas as aulas régias avulsas, a colônia já era habitada por inúmeras tribos indígenas e por portugueses, holandeses, franceses, também desembarcados aqui. Pouco se fez para oferecer educação à população que trabalhava e cultivava a terra. As elites oligárquicas, aquelas que recebiam terras e títulos da Coroa, mandavam seus filhos para estudarem em Coimbra, Porto e Lisboa.

2. Entre 1501 e 1810, a mão-de-obra para as lavouras, para os engenhos e para a mineração era capturada e trazida da África para as Américas. Aproximadamente 6.265.000 africanos aqui desembarcaram para o trabalho forçado, uma prática de exploração e de comércio que rendia lucros para as metrópoles européias.²

3. A educação escolar formal: as aulas de primeiras letras ou ensino elementar continuaram existindo de maneira insuficiente e sazonal. Eram aulas ministradas por professores leigos, membros das ordens religiosas, professores pagos por impostos municipais ou contratados por fazendeiros. Além da ortografia, da gramática da língua portuguesa e da doutrina cristã, eram ministradas aulas de história pátria, aritmética aplicada ao estudo de moedas, pesos, medidas e frações, normas de civilidade, visando à formação do homem polido e civilizado, ou seja, aquele que assimilaria os padrões civilizatórios e a visão de mundo dos europeus.

4. No caso das aulas régias ou aulas avulsas, as de nível médio foram insuficientes. Mesmo com professores enviados de Portugal, pouco prosperaram. Ensinavam Gramática Latina, Matemática, Geometria, Poética, Retórica, Lógica e Filosofia, além de aulas de Comércio.

5. A partir de 6 de novembro de 1772, o Marquês de Pombal introduziu a política das 44 aulas régias avulsas, sendo dezessete de primeiras letras, quinze de gramática latina, seis de retórica, três de gramática grega e três de filosofia.

6. O Seminário de Olinda, criado em 1800, no mesmo prédio do antigo Colégio dos Jesuítas, pelo ex-aluno da Universidade de Coimbra reformada, o bispo José Joaquim da Cunha de Azeredo Coutinho, é um exemplo da aplicação dos princípios ilustrados no Brasil. Outro exemplo foi as Academias Literárias que congregavam letrados e intelectuais que tinham simpatia pelas idéias ilustradas.

²Cardoso, Ciro Flamarion. A afro-América: a escravidão no Novo Mundo. São Paulo: Editora Brasiliense, 1982.

Converse com professores de história de sua escola sobre a presença das Congregações Religiosas ou dos seminários dos padres católicos em seu município. Escreva no memorial a seguinte questão: quais atividades educacionais os religiosos desenvolveram em seu município?

e/ou

Converse com os outros funcionários de sua escola sobre a trajetória escolar de cada um deles. Depois, escreva a sua trajetória no memorial. Destaque:

- 1. Suas alegrias, na relação com os colegas, professores e diretores;**
- 2. Como era a escola onde você estudou? Você recorda quem eram os funcionários?**
- 3. Registre uma lembrança, um caso que marcou sua trajetória.**

I M P O R T A N T E



4

A família real portuguesa e a educação das elites

A família real portuguesa veio morar no Brasil-colônia. Sim, é verdade. Em 1808, novamente, Portugal encontrava-se em dificuldades políticas e econômicas e o resultado foi que as tropas napoleônicas invadiram Portugal. Antes que isso ocorresse, D. João VI e toda a Corte portuguesa, apressadamente, aportaram-se em Salvador, em 1808, e depois seguiram para o Rio de Janeiro, permanecendo aqui até 1820.



Como foi conduzida e construída a educação escolar durante a estadia da Corte portuguesa no Brasil? O que fez D. João VI no que se refere à educação formal? Após a separação política de Portugal, que medidas foram tomadas para educação escolar no Brasil? Quais eram as instituições escolares? Quem eram os professores? Quem eram os funcionários das escolas? Quem freqüentava as escolas? Qual era o lugar social da escola pública e seu significado? Quais eram as funções sociais e políticas da escola? Que concepções de educação foram difundidas?

Vamos iniciar relembando a você as características da sociedade brasileira naquela época. Pode-se dizer que, durante séculos, a sociedade brasileira permaneceu patriarcal, agroexportadora, fundada nas grandes propriedades rurais, na força do trabalho dos africanos e seus descendentes, na monocultura e na extração de minérios. Durante o século XIX, ocorreu o crescimento das cidades, o fluxo das exportações dos produtos primários: fumo, algodão, açúcar e café e medidas políticas foram adotadas para favorecer o comércio com os ingleses e garantir os empréstimos externos para o Brasil.



Uma parte da sociedade brasileira, as elites dirigentes, desejavam viver com os costumes e os hábitos europeus. Vivia-se, segundo Anísio Espíndola Teixeira *entre os valores proclamados e os valores reais*. Ou seja, alguns pretendiam viver do mesmo modo que os europeus viviam. Até mesmo as suas casas eram construídas com os materiais importados: azulejos, madeiras, vitrais, banheiras, móveis e decorações. Compravam ainda, tapetes, pratarias, louças, roupas, luvas e perucas, o que não combinava com o estilo de vida e com o clima nos trópicos.

Segundo João Monlevade, autor do 1º módulo desse curso, “vivíamos o subdesenvolvimento cultural”, fruto de uma sociedade que se prescindiu da escola pública para sobreviver e se reproduzir nos sertões nordestinos, nos latifúndios de açúcar, nos engenhos, nas manufaturas, na casa-grande e nas senzalas, no pastoreio e nos roçados. A divisão social alimentou vaidades, desde a importação de produtos supérfluos da Europa, construções nas cidades, igrejas e palácios, evidenciando a hierarquia social, até o número de africanos trazidos de Angola, Congo e Guiné Bissau e de imigrantes italianos e alemães para trabalho nas lavouras.

Parte dos fazendeiros, cafeicultores, políticos e senhores de engenho enviavam os seus filhos para estudarem em Coimbra ou Lisboa, em Portugal, para depois retornarem letrados. A grande maioria da população brasileira daquela época era composta de tribos indígenas, africanos e seus descendentes, homens e mulheres brancos pobres e livres, negros alforriados, imigrantes, boticários, comerciantes, lavradores, meeiros, colonos, barqueiros, carreiros, oleiros maquinistas, fiandeiras, parteiras, vaqueiros, pastoreiros, pescadores, peões, camponeses, alfaiates, tecelões, artesãos, bispos capelão, juizes de vintema³, manufactureiros, abatedores, carregadores, destiladores, purgadores, caixeiros, feitores, prostitutas, benzedeadas e amas-de-leite. Era a sociedade de classes sociais que emergia e adquiria os seus contornos. Nela, os bens de produção e o capital permaneciam nas mãos de poucos, e à

³Juizes de vintema: também chamados de vintaneiros ou juizes pedâneos, eram anualmente eleitos pelas câmaras dos municípios onde existiam aldeias com população excedentes de vinte moradores, arredadas uma ou mais léguas das cidades ou vilas, e competia-lhes decidir verbalmente sem apelação nem agravo as contendas entre os habitantes da sua aldeia; podiam prender os criminosos e entregá-los aos juizes ordinários.



A Balaiada foi uma revolta de fundo social ocorrida no interior da então Província do Maranhão, no Brasil

O mais importante quilombo do período colonial chegou a concentrar mais de 20 mil negros. Zumbi foi o maior líder da resistência. Em Palmares, além de escapar da escravidão, os negros refugiados tentavam recuperar suas raízes culturais

A Confederação do Equador foi um movimento revolucionário que lutava pela união de algumas províncias, sua separação do Brasil e pela criação de uma república - a Confederação do Equador.

MEC. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade - SECAD. Educação, Africanidades, Brasil. Brasília, 2006.

grande maioria, restava vender a sua força de trabalho, permanecendo distante dos direitos sociais.

Também, é verdade que a população oprimida e explorada, ao seu modo, organizou-se. Por exemplo: o Quilombo dos Palmares (1630), a Conjuração Baiana (1798), a Inconfidência Mineira (1789), a Confederação do Equador (1824), a Praieira (1844-1848), Balaiada (1838-1841), a Cabanagem (1835-1840), foram movimentos de contestação das estruturas conservadoras, de oposição à ordem política e econômica vigente de norte a sul do país.

- A Inconfidência Mineira teve origem em Vila Rica, atual Ouro Preto. Tratava-se de uma conspiração contra o domínio da Coroa Portuguesa. No movimento, envolveram-se personalidades como juízes, padres, militares e poetas. Joaquim José da Silva Xavier, o Tiradentes, um dos líderes do movimento, ao ser preso e julgado assumiu a responsabilidade pela conjura. Foi executado. A crueldade do castigo, em vez de amedrontar, exacerbou o espírito pela autonomia da colônia e transformou Tiradentes no mártir da independência nacional.

- Entre as principais reivindicações do movimento chamado "Praieira" destacam-se: o voto livre e universal do povo brasileiro; a plena e absoluta liberdade de comunicar os pensamentos por meio da imprensa; o trabalho como garantia de vida para o cidadão brasileiro; o comércio a retalho só para cidadãos brasileiros; a inteira e efetiva independência dos poderes constituídos; a extinção do Poder Moderador e do direito de agraciar; o elemento federal na nova organização(...).

- Os cabanos se rebelaram contra a extrema miséria do povo paraense e a irrelevância política à qual a província foi relegada após a independência do Brasil. A denominação Cabanagem remete ao tipo de habitação da população ribeirinha mais pobre, formada principalmente por mestiços, escravos libertos e índios. A elite fazendeira do Grão-Pará, embora morasse muito melhor, ressentia-se da falta de participação nas decisões do governo central, dominado pelas províncias do Sudeste e do Nordeste.

Nessa época, quais eram as instituições escolares e quem frequentava as escolas? Pode-se dizer que D. João VI dedicou-se à educação de elites, bacharéis e magistrados. Criou a Academia Real da Marinha (1808), a Academia Real Militar (1810), os cursos superiores profissionalizantes de Medicina em São Paulo (1813) e na Bahia (1815). O curso de Direito, em São

Paulo e Olinda, em 1827, e o curso de Engenharia. E, antes de retornar a Portugal, em 1820, fundou a Academia de Belas Artes. Os cursos de Direito foram criados à imagem de Coimbra e os primeiros professores eram ex-alunos. A política era formar não apenas juristas, mas também advogados, deputados, senadores, diplomatas e funcionários do Estado, e de maneira geral, as ações foram dirigidas para criação de cursos de formação jurídica, militar, médica e eclesiástica. Daí a expressão de José Murilo Carvalho *a elite era uma ilha de letrados num mar de analfabetos*.

IMPORTANTE



Para estas academias ou escolas superiores, os professores eram trazidos da Europa ou eram os filhos das elites que retornavam ao país, após seus estudos. Os funcionários escolhidos por bom comportamento ou por mérito eram os escravos da Coroa Portuguesa ou aqueles que trabalhavam nas casas de família. Nesta época, havia uma mentalidade de desprezo por qualquer tipo de trabalho feito com as mãos. Então, aqueles que trabalhavam com as mãos eram tidos como inferiores, incapazes de aprender, restando-lhes apenas atividades rudes, pesadas e braçais no plantio, nas colheitas, nas construções, na abertura de estradas, no preparo do gado, no transporte, etc.

A educação formal conduzida por D. João VI tinha por finalidade formar os quadros dirigentes para a administração pública. As estruturas econômica e social permaneceram inalteradas. As ações de D. João VI estavam voltadas para a educação daqueles que, por serem de família nobre, deveriam estudar

para continuar os negócios do pai, o proprietário das terras. E, para isso, alguns fazendeiros contratavam um preceptor para ensinar seus filhos, em suas próprias residências. Enquanto isso, a maioria da população indígena e africana, espalhada pela zona rural, trabalhava, produzia a terra e permanecia distante da escola.



1. A política para a educação conduzida por D. João VI expressou, novamente, a disposição de transportar o modelo de educação das elites europeias para o Brasil. Embora alguns países europeus já haviam iniciado a constituição dos seus sistemas nacionais de educação e a concebiam como direito social, por meio do qual o homem em sua existência produz conhecimentos, valores, técnicas, ciência, artes, crenças, enfim, tudo o que constitui o saber historicamente produzido, na colônia foi priorizada a educação somente para as elites.

2. Embora já existissem concepções de que a educação é parte da cultura e por meio da cultura, o homem relaciona-se com a natureza, modifica e é modificado por ela, o caminho escolhido pela monarquia foi o de prescindir-se da educação da população que trabalhava e produzia a riqueza.

3. Durante a estadia da Corte Portuguesa no Brasil colônia, a educação escolar destinada à população oprimida e trabalhadora ficou restrita às aulas régias avulsas de primeiras letras irregulares e algumas escolas de ensino secundário no Rio de Janeiro.

5

**A educação escolar
nas províncias e
a descentralização
do ensino**



Dom Pedro I nasceu em Lisboa, no dia 12 de outubro de 1798. Veio para o Brasil com nove anos de idade, em 1808, quando houve a invasão de Portugal pelos franceses. A família real retornou à Europa em 26 de abril de 1821, ficando D. Pedro I como príncipe regente do Brasil. A corte de Lisboa despachou então um decreto exigindo que o príncipe retornasse a Portugal. Essa decisão provocou um grande desagrado popular. D. Pedro I resolveu permanecer no Brasil, no dia que ficou conhecido como o “Dia do Fico” (9/1/1822). Em 7 de setembro de 1822, recebeu uma correspondência de Portugal, comunicando que fora rebaixado da condição de regente a mero delegado das cortes de Lisboa. Revoltado, junto ao riacho do Ipiranga, resolveu romper definitivamente contra a autoridade paterna e declarou a independência do Império do Brasil, rompendo os últimos vínculos entre Brasil e Portugal. Morreu de tuberculose, no Palácio de Queluz, com apenas 36 anos de idade, em 24 de setembro de 1834.

Vamos conversar sobre a educação escolar quando D. Pedro I assumiu a condução do país. Denominamos este período de Primeiro Reinado (1821 a 1831). D. Pedro I foi um dos precursores do movimento de separação do Brasil de Portugal. Conversaremos, também, sobre os anos que seguirão o governo de Dom Pedro I até a instituição da República.

Após a separação política de Portugal, em 1822, houve pressões externas e internas, das forças econômicas e políticas das províncias, para que fossem organizadas leis nacionais. Então, vamos compreender como D. Pedro I e os políticos que o apoiaram criaram as leis, os decretos e as normas jurídicas para o país funcionar. Vamos priorizar a educação pública. Quais foram as medidas tomadas para as classes de primeiras letras? E para o ensino secundário? Quem eram os estudantes destas escolas? O que fizeram os presidentes das províncias para a educação formal?

Vamos lembrar como a sociedade brasileira estava organizada. Do ponto de vista da economia, o Brasil continuava rural, com grandes fazendas de café, engenhos de açúcar, criação de gado, pequenas manufaturas, teares, pecuária de pequenos animais e agricultura de subsistência. Do ponto de vista político, prevalecia a força das oligarquias rurais⁴ e, nas províncias, ocorriam intensas rebeliões sociais na base popular que desejava mudanças.

Alguns movimentos, como a Cabanagem, a Sabinada, a Balaiada e a Guerra dos Farrapos, eram expressões e manifestações contra a prepotência e a arrogância das oligarquias dominantes que, aliadas ao governo centralizador de D. Pedro I, sufocavam as províncias com impostos, leis arbitrárias e com a nomeação de governantes, mesmo com a recusa dos moradores.

As insurreições envolviam os vários setores descontentes. Uns eram contra a distribuição de terras aos imigrantes, as péssimas condições de vida da população, e contra os coronéis e os grandes fazendeiros que impunham a sua vontade acima da lei e propunham o fim da escravidão. Outros lutavam por melhores preços para seus produtos, contra o monopólio de atividades comerciais desenvolvidas pelos portugueses, contra a nomeação de governadores, contra a presença de forças militares e contra a forma autoritária de cobrança de impostos e taxas.

⁴Oligarquia rural: significa regime político em que o poder é exercido por um pequeno grupo de pessoas. No Brasil era formada por grupo de grandes fazendeiros que controlavam as decisões econômicas e políticas, durante o império e primeira República.



Na madrugada do dia 7 de abril de 1831, Dom Pedro I abdica do trono a favor de seu filho (Dom Pedro II), que tem apenas cinco anos de idade. A Constituição daquela época determinava que, para ocupar o trono brasileiro, o imperador deveria ter dezoito anos ou então o país deveria ser governado por um príncipe da família imperial, de no mínimo 25 anos. Como na família real não havia ninguém que atendesse a essas exigências, a alternativa foi nomear regentes de Dom Pedro II. Em 12 de outubro de 1835, o Padre Diogo Antonio Feijó tomou posse como regente único do império do Brasil. Em 19 de setembro de 1837, o Padre Feijó renuncia a seu cargo de regente único e assume interinamente Pedro de Araújo Lima. No ano de 1840, foi antecipada a maioria de Dom Pedro II para que ele pudesse assumir o governo do Império.

De 1831 a 1840, nas províncias, os liberais e os conservadores, que eram grupos políticos que defendiam interesses distintos, reagiram contra medidas autoritárias dos regentes padre Diogo Feijó e Araújo Lima. Naquela época, as decisões de alguns coronéis tornavam-se leis. Essas leis favoreciam alguns e geravam um distanciamento ainda maior entre quem tinha propriedades rurais e quem trabalhava e produzia na terra e nas pequenas fábricas.

Para conter as revoltas e como tentativa de dar um rumo ao país, o grupo que apoiava a monarquia resolveu antecipar a posse de D. Pedro II, colocando-o para dirigir o país com seus quatorze anos. Então, D. Pedro II governou de 1840 até a República, em 1889. Denominamos este período como Segundo Reinado.

No Brasil, entre 1836 e 1837, formaram-se dois partidos políticos: o Partido Conservador e o Partido Liberal. O primeiro era formado por grandes proprietários de terras e de escravos, por altos funcionários da monarquia, muitos deles portugueses, e por comerciantes brasileiros, ingleses e portugueses favorecidos com as atividades comerciais. Eles defendiam a centralização monárquica, os direitos agrários, os interesses econômicos da lavoura e o direito de voto apenas para os possuidores de grandes quantidades de terra e para os detentores do capital. O Partido Liberal era formado por pequenos comerciantes, funcionários públicos, profissionais liberais, militares, bacharéis, artesãos e padres favoráveis à abolição dos escravos e à autonomia das províncias e à separação do Brasil de Portugal.

A partir de 1850, a Inglaterra aumentou as pressões para o fim do tráfico de escravos da África. O preço do escravo aumentava cada vez mais, e a introdução dos trabalhadores livres, principalmente os imigrantes europeus, foi a alternativa encontrada pelos grandes fazendeiros para continuarem tendo suas propriedades rentáveis e produtivas.

Na verdade, neste momento, os comerciantes do tráfico de mão-de-obra trazida da África corriam muitos riscos de serem



Você poderá acessar a Constituição de 1824 no endereço eletrônico http://www.presidencia.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao24.htm

Lembre-se de que a Constituição Federal em vigor é a de 5 de outubro de 1988.

multados pelos ingleses. Internamente, nas fazendas por todo o país, cresciam as formas de resistência dos negros africanos e multiplicavam-se os incidentes de fugas, rebeliões, motins, mortes e alforrias concedidas ou compradas pelos escravos. Afinal, como poderiam continuar justificando o comércio de africanos?

Estes e outros elementos você pode aprofundar fazendo uma outra leitura e outras interpretações dos livros de História do Brasil. Agora vamos conversar sobre os aspectos da educação escolar no período de 1822 a 1889, ou seja, da posse de Dom Pedro I até a instituição da República.

Iniciaremos com a Constituição Federal de 1824. Ela foi outorgada por D. Pedro I. O art.179, § 32, determinava que “a instrução primária é gratuita a todos os cidadãos.” Entretanto, sabemos que a realidade era outra. Cidadãos, naquela época, eram aqueles que possuíam propriedades, terras, bens e participavam do governo local, nas câmaras municipais. Estes eram agraciados com privilégios, honrarias, títulos honoríficos e brasões de distinção, constituindo um misto de poder local e central. Ser cidadão significava ser proprietário de grandes latifúndios, explorar a terra, exportar produtos e fazer parte do grupo dos homens que pela sua própria vontade impunham leis e mantinham seus privilégios sociais e políticos.

As oligarquias representavam poderes regionais e indicavam representantes dentro da província. Os cargos de representação nas vilas e nas cidades deveriam ser preenchidos pelos nobres da terra com atestado de pureza de sangue e que não exercessem profissões que englobassem ofícios manuais. Estas oligarquias tornavam-se voz ativa na defesa dos interesses econômicos, das demandas provinciais e dos políticos que se revezavam no comando.

As oligarquias rurais, unidas por relações de compadrio⁵, lealdade e fidelidade, gabavam-se de seu poder, exercido pela força e pela coerção⁶. Acertavam entre si as decisões políticas em relação às exportações, empréstimos externos, construção de ferrovias, iluminação e construção de estradas para carros de bois, captação de água nos rios, plantio e arado das terras, derrubadas da mata, roçados, criação de animais domésticos e contratação de trabalhadores braçais.

⁵Relações de compadrio: relações familiares estabelecidas entre grandes fazendeiros na defesa de seus interesses econômicos e políticos.

⁶Coerção é o ato de induzir, pressionar ou compelir alguém a fazer algo pela força, intimidação ou ameaça.



As escolas continuavam insuficientes, isoladas e irregulares. Faltavam espaços adequados para sala de aula e para mobílias. Ainda, faltavam professores, materiais pedagógicos e recursos financeiros. Além do pouco reconhecimento da escola como lugar

de formação de homens, os pais se recusavam a mandar suas filhas para as escolas. Os custos com alimentação, vestimentas e transporte, bem como a visão machista de que os estudos para nada serviam distanciaram ainda mais o acesso das mulheres às escolas e aos bens culturais.

Assim como as mulheres, os escravos e seus descendentes continuaram excluídos do acesso às escolas. Observe o que diz a lei do ensino, de 15 de outubro de 1827:

art. 1º Em todos os lugares mais populosos, vilas e cidades serão criadas classes de primeiras letras, que forem necessárias.

art. 4º As escolas serão de ensino mútuo nas capitais das províncias; e também nas cidades, vilas e lugares populosos, em que for possível estabelecerem-se.

art. 5º Para as escolas de ensino mútuo serão utilizados os edifícios, arranjando-se com os utensílios necessários à custa da Fazenda pública e os professores que não tiverem a necessária instrução destes ensino, irão instruir-se em curto prazo à custa dos seus ordenados nas escolas das capitais.

Este trecho demonstra que o monarca D. Pedro I, envolto nos conflitos políticos, arranhou uma resposta para as autoridades externas e as pressões locais. Coube às províncias desprovidas de recursos humanos e financeiros arcarem com o financiamento, a organização e a oferta do ensino primário. De forma desigual organizaram classes e turmas, introduziram o método de ensino mútuo ou lancasteriano. Este método propunha que numa mesma sala de aula tivesse alunos dos vários níveis e um único professor que ensinava a todos, auxiliado por um monitor.



Método de ensino mútuo ou lancasteriano
– Este método, elaborado por Joseph Lancaster, educador inglês no final do século XVIII, era adequado aos interesses dos governos locais, pois proporcionava a economia de recursos com a contratação de professores, reduzia as despesas com a educação.

O Estado brasileiro estava, então, desobrigado da educação primária pública. Esta desobrigação abriu caminho para as congregações religiosas criarem escolas confessionais.

Os governos tentaram construir a sociedade sem garantir a escolarização de sua população. Omitiram-lhes o direito de acesso aos bens culturais e patrimoniais. Negaram à população o direito à formação humana. Em outros países, os governos assumiram a educação como tarefa de Estado, parte de sua cultura. Ou seja, tornou-se dever do Estado disponibilizar a educação para todos. Aqui, no Brasil, a educação foi um privilégio dos filhos dos abastados, e o restante da população teve de lutar para ter direito ao acesso à escola e aos bens culturais e patrimoniais.

Mais tarde, em 12 de outubro, o Ato Adicional de 1834, uma emenda à Constituição de 1824, levou à descentralização do ensino também no nível da educação elementar. No texto do Ato Adicional de 1834, estava prevista, em seu art. 8º, a criação das Assembléias Provinciais e, no art. 10, o texto dizia que compete às Assembléias Provinciais legislar sobre a instrução pública e estruturar estabelecimentos próprios para promovê-la. Com esta decisão, o regente padre Diogo Feijó descentralizou o ensino elementar, atribuindo às províncias toda a responsabilidade de financiamento, oferta e organização. O ensino secundário e superior continuavam sob a responsabilidade da União.

No Segundo Reinado, entre 1840 e 1889, espalharam-se por todas as províncias do Império os liceus, as escolas normais, as escolas paroquiais, as escolas domésticas ou particulares, os seminários, os colégios masculinos e femininos e os internatos. Em São Paulo, no ano de 1890, foi criado o primeiro grupo escolar.

Alguns liceus públicos ofereciam instrução secundária e exames preparatórios para os cursos superiores. Às vezes, no mesmo estabelecimento, funcionava o curso normal, freqüentado inicialmente por homens e que, em seguida, transformados em escolas normais, passaram a ser freqüentados também por mulheres e destinados à formação de professores. Já seminários, mosteiros, colégios, internatos e externatos eram estabelecimentos re-



Os liceus eram escolas públicas voltadas para um ofício, algumas ofereciam aulas de mecânica, na Bahia, e de partos, em Pernambuco, por exemplo, para que meninos e meninas pobres aprendessem algum ofício.

ligiosos destinados à formação de padres, bispos e arcebispos, exemplos de vida moral, vida santa e dos bons costumes.

Com relação ao ensino secundário, criou-se em 1837, o colégio D. Pedro II, no Rio de Janeiro, de caráter humanista clássico, que era destinado às elites proprietárias e servia como via de acesso aos cursos superiores.

Para demonstrar como a divisão de classes sociais ocorria e como setores de pobres e negros foram excluídos, veja o que dizia duas leis do Império:

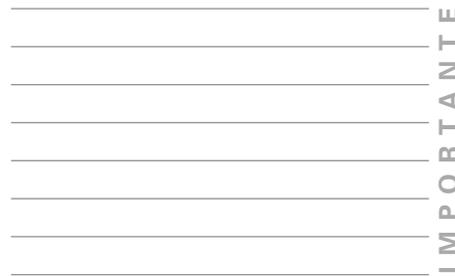
O decreto nº 1.331, de 17/02/1854, estabeleceu que nas escolas públicas do país não seriam admitidos escravos e a previsão de instrução para adultos dependia da disponibilidade de professores.

O decreto nº 7.031-A, de 06 de 08/1878, estabelecia que os negros libertos, maiores de 14 anos, só podiam estudar nos cursos noturnos e as despesas com as luzes das salas de estudos tinham que ser pagas pelo Ministério do Império.

As mulheres tiveram de vencer os obstáculos e transgredir regras e normas estabelecidas pela Igreja Católica, pelos governos e pelos políticos para terem direito de acesso à educação escolar. Os pais recusavam-se a enviá-las para as escolas e, quando permitiam, procuravam as congregações religiosas na certeza de que suas filhas seriam educadas na doutrina cristã e nos bons costumes.

As congregações religiosas no país praticaram a doutrina cristã católica e também criaram suas instituições escolares, onde ofereciam cursos e aulas para meninos e meninas. Algumas congregações religiosas instalaram-se na região do triângulo mineiro. Foram as congregações das Irmãs Dominicanas (1885), dos Irmãos Maristas (1903), dos Sagrados Corações (1929) e das Missionárias de Jesus Crucificado (1932), exemplos da presença religiosa na oferta da educação confessional.

A educação escolar refletia os conflitos entre a Igreja Católica e o Estado sobre quando, como e de que maneira educar, e, também, sobre quem tinha direito à educação. Ou seja, na



construção da sociedade brasileira, as autoridades que governavam não sentiam necessidade da escola, e a educação acontecia em todos os lugares. A formação humana adquirida na escola era destinada a poucos. Ampla maioria ficou excluída. Autoridades políticas e religiosas, desde o início da colonização, introduziram idéias, hábitos, valores e condutas, e pela coerção, punição e controle pretendiam que todos os trabalhadores estivessem disciplinados, civilizados, acostumados ao trabalho. Portanto, não havia tempo para os estudos.



Era preciso mudar hábitos domésticos e fazê-los aceitar as novas regras sociais públicas da vida nas cidades. Era como se arrancassem homens e mulheres de suas rotinas e de seu modo de vida, regido pelo tempo da natureza, e os lançassem numa situação estranha, que exigia comportamentos e saberes desconhecidos. Homens e mulheres tinham de se relacionar com as cidades, com as normas, as regras, as leis, as instituições. Muitos se sentiam estranhos, envergonhados e inferiores. Precisavam conhecer e discernir o que era privado e o que era público. Não sabiam. Como se comportar na praça e nos espaços públicos? A quem escutar? Aos governos ou à Igreja Católica?

Enquanto políticos e autoridades do governo discutiam pela imprensa e jornais a necessidade de escolarização da população trabalhadora, esta pouco conseguia enxergar a sua necessidade e significado. Alguns diziam ser uma perda de tempo, outros diziam que as escolas deveriam formar boas mães e esposas,

outros ainda, sentiam que teriam seus lucros reduzidos, caso os filhos dos lavradores fossem para as escolas e não para o trabalho nos roçados, para o plantio de grãos e para a colheita.

Mesmo sem escolas formais, a educação acontecia nos sermões dos padres na missa dominical, por meio das regras de comportamento social, pelas palavras dos coronéis, na verdade pronunciada pela boca de um juiz ou pelo bispo. A educação acontecia também nas famílias, no trabalho diário dos trabalhadores, nas rebeliões, nas fugas, nas tentativas de organização dos trabalhadores, nos rituais e nas festas religiosas, nas manifestações populares e culturais.

Do espaço da fazenda ao grupo escolar

Estudos recentes indicam que as escolas provinciais isoladas e em espaços acanhados, eram escolas cujos professores eram reconhecidos ou nomeados pelos órgãos dos governos responsáveis pela instrução. Funcionavam em espaços improvisados, geralmente, na casa dos professores, os quais, algumas vezes, recebiam uma pequena ajuda para ao pagamento do aluguel. Temos indícios de que tivemos uma rede de escolarização doméstica, ou seja, de ensino e aprendizagem da leitura, da escrita e do cálculo, atendia a um número superior ao da rede pública estatal. Outro modelo de educação escolar que, no decorrer do séc. XIX, vai se configurando é aquele em que os pais, em conjunto, resolvem criar uma escola e, para ela, contratam coletivamente, um professor ou uma professora. Este modelo semelhante ao primeiro tem uma diferença fundamental: essa escola e seu professor não têm vínculo com o Estado. Em todas as escolas é, geralmente, proibida a freqüência de crianças negras, mesmo livres e, em algumas regiões do país, as mulheres também eram proibidas de freqüentarem as escolas. (FARIA FILHO, Luciano Mendes. *Instrução elementar no século XIX. No livro: 500 anos de educação no Brasil. Belo Horizonte, Editora Autêntica, 2000, p. 142.*)

Relatórios de 1834 de Chicorro da Gama - Ministro do Império sobre a educação

Insistia na insuficiência do método mútuo ou lancasteriano. Reclamava a criação do cargo de inspetor de estudos, ao menos na capital do Império, porque era impraticável o ministro presidir a exames e fiscalizar escolas, enquanto tinha que organizar a administração pública, pois tínhamos herdado um mau sistema administrativo da colônia. Como a fiscalização da instrução era feita pelas Câmaras Municipais, órgão inadequado e, portanto, ineficiente, seria necessário um inspetor e diversos delegados para fazerem com que os professores desempenhassem melhor suas obrigações e os alunos aproveitassem mais as aulas. (FREIRE, Ana Maria. A. *Analfabetismo no Brasil*. São Paulo, Editora Cortez, 1993, p. 59.

Desde o final do Império, o jurista Rui Barbosa denunciava as precárias condições em que se encontrava a educação no país. O censo escolar de 1890 demonstrou a existência de 80% de analfabetos numa população de 14 milhões de habitantes. O processo de descentralização e autonomia dado às províncias acabou por gerar sistemas paralelos de ensino, um das províncias e outro da União.

As dificuldades administrativas e de fiscalização levaram à criação, em 1890, do Ministério da Instrução Pública, Correios e Telégrafos, encarregado de administrar educação e por ela zelar. Sem propostas para superar o analfabetismo, o país promulgou a República. Com ela, esperava-se alcançar a ordem e o progresso em meio a tantas desigualdades, privilégios de poucos, concentração de riquezas e milhares de trabalhadores distantes das condições básicas de sobrevivência.

De fato, no Brasil, as oligarquias rurais e urbanas combinaram os interesses nacionais e locais com os interesses dos países capitalistas desenvolvidos e desconsideraram a cultura da população. Para continuar no comando, os governantes e as elites dominantes propuseram políticas e medidas que

visavam à implementação de processos de desenvolvimento desigual, associando estruturas arcaicas, práticas clientelísticas e de privilégios combinadas com a inserção subordinada aos interesses dos países capitalistas.

§ 22. Em cada escola normal haverá um diretor, um secretário, um censor, um amanuense, que acumulará as funções de bibliotecário e arquivista, um preparador para os gabinetes de física, química e história natural, um porteiro, um contínuo e os serventes precisos.

§ 27. O governo fixará em regulamento, as atribuições dos funcionários das escolas normais.

Fonte: Ministério da Educação e Saúde. *Obras complementares de Rui Barbosa. Reforma do ensino primário*. Rio de Janeiro. Vol. X; tomo IV. 1883. p. 108 - 109.

1. Na sociedade brasileira, a escola pública não tinha lugar, nem significado, nem reconhecimento. Foram as transformações econômicas, políticas e sociais que geraram a sua necessidade e as suas funções. E como uma das instituições sociais deveriam reproduzir as relações do modo de produção capitalista.

2. As práticas educacionais e pedagógicas foram instrumentos de disseminação de valores morais, religiosos, dos comportamentos adequados e da visão de mundo.

3. As províncias criaram algumas escolas em número insuficiente e de acesso restrito. As funções eram modelar condutas e hábitos e propagar concepções de mundo.



6

**A República dos coronéis
e as pressões populares
pela educação escolar**



Revolta da Vacina: o Rio de Janeiro contava com uma população de 720 mil pessoas que, sem os serviços de saneamento básico, ficava exposta a epidemias de febre amarela e varíola. A falta de saúde pública transformou-se num dos maiores desafios do então presidente, Rodrigues Alves. Decidido a combater a febre amarela, convidou Oswaldo Cruz a assumir a Diretoria Geral da Saúde Pública. Em 31 de outubro de 1904 era aprovada pelo Congresso a lei que tornava a vacinação obrigatória. Em menos de uma semana, teve início violentos confrontos entre populares contra a obrigatoriedade e forças policiais. Em meio a esses conflitos, a vacinação ocorreu, e em pouco tempo a varíola desapareceria do Rio de Janeiro.

De agora em diante vamos refletir sobre a educação escolar no período republicano aqui no Brasil.

A República brasileira foi instalada em 1890, sob as arcaicas estruturas da monarquia imperial. Após a promulgação da República, nossa sociedade permaneceu com as características estruturais anteriores. O cenário era constituído por uma população negra, livre e sem destino, e por uma visão de manutenção da grande propriedade rural e de que as mulheres não necessitavam freqüentar as escolas e os espaços públicos, além do analfabetismo geral de adultos e de crianças e da infância abandonada.

A Abolição da Escravatura (1888), a criação do Ministério da Instrução Pública, Correios e Telégrafos (1889), a criação do primeiro grupo escolar, em São Paulo (1890), a Revolta de Canudos (1890) e a Revolta da Vacina, no Rio de Janeiro (1904), revelam que existiram sentimentos de insatisfação e movimentos de resistência e de contestação da ordem política, econômica e social. Naquela época, o número de analfabetos preocupava alguns juristas e políticos, enquanto que para outros, suas preocupações eram os negócios da família, como a produção e a exportação do café, as primeiras indústrias e as formas de organização e de manifestações dos trabalhadores.

O jurista, advogado, deputado, senador e ministro da Fazenda, Rui Barbosa, subiu por diversas vezes à tribuna do Parlamento para denunciar o número de analfabetos e defender a importância do ensino normal, dos jardins de infância, da criação do Ministério para a instrução pública, bem como a obrigatoriedade da freqüência escolar, da criação de um museu pedagógico para fins de documentação e de um fundo escolar fundamental para o desenvolvimento do ensino. Também de sua autoria foi a Lei Saraiva, de 1882, que exigia para o voto maior quantidade de renda, idade mínima de 21 anos e sexo masculino. As mulheres e os analfabetos, parcela significativa da população, não podiam votar para escolher seus representantes. Essas medidas, na prática, excluíram quase todos dos processos eleitorais.

Que sentido para a população teve a República?

Para alguns, significava a equiparação com outros países e a possibilidade de descentralização do poder na República. Para

outros, analfabetos e trabalhadores, não compreendiam o que significava. Eles haviam sido excluídos pela própria estrutura econômica e social do acesso aos bens e direitos elementares de sobrevivência e do direito ao conhecimento e à cultura que os capacitassem para compreender. Enquanto na Europa, a República significava possibilidade de direitos sociais, aqui no Brasil, para a maioria da população que ainda vivia no campo, quase nada significou, pois permanecia sem direitos básicos.

Com a República, as leis de toda a nação valem para todos, ou deveriam valer. O que está escrito nas leis serve para todos os homens e mulheres. Mas, a situação da maioria da população estava distante dos direitos básicos para sobreviver. Nas principais cidades e capitais começavam a surgir o comércio, o transporte, a imprensa escrita, a iluminação a base da lâmparina e do querosene, a infra-estrutura de construção civil, pontes, estradas e captação de água dos rios. Tudo isso demandava muitos recursos do governo federal.

No campo social predominava uma ilha de poucos afortunados num oceano de desfavorecidos. Quais eram, então, os problemas sociais? Todos: moradias inadequadas, doenças, isolamento, analfabetismo, desinformação, credices, discriminação social, fanatismos, dogmas religiosos, coronelismo, desigualdades, pobreza e miséria, além de conflitos entre as idéias européias com visões locais e da falta de vacinas, de dinheiro para financiar a educação e de meios de comunicação.

Enquanto isso, nos meios políticos e financeiros, o presidente da República negociava empréstimos externos com os banqueiros internacionais para destiná-los às oligarquias rurais para a criação de estradas de ferro ou subsidiar os grandes fazendeiros do café. Era comum a prática política de lealdade e fidelidade entre presidente e os grandes fazendeiros, agraciados com títulos de barão, marquês e duque. Eram comuns as políticas de favorecimento econômico.

O modo de vida nas cidades e no campo empurrava as mudanças de produção agrária-exportadora para a urbana-industrial. Da produção agrícola passamos para a produção industrial. O processo de expansão e urbanização das cidades, com a presença dos imigrantes europeus, o crescimento demográfico, o surgimento das primeiras indústrias têxteis e alimentícias, a composição da associação de intelectuais preocupados com o



Durante a 1ª República ocorreram várias reformas na educação escolar em todo o País e inúmeras propostas de reforma nos estados. Eram propostas em forma de decretos, que pretendiam dar direção à educação primária, ao curso normal e ao ensino escolar. Se você deseja conhecer mais sobre elas, consulte os livros: 500 anos de educação no Brasil escrito pelos autores Eliane Marta Teixeira Lopes, Luciano Mendes Faria Filho e Cynthia Greive Veiga. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2000.

Reformas na Educação Escolar

1910	Benjamim Constant	no País
1911	Rivadavia Correia	no País
1920	Sampaio Dória	São Paulo
1915	Carlos Maximiliano	no País
1922	Lourenço Filho	Ceará
1927	Francisco Campos	Minas Gerais
1925	Carneiro Leão	Pernambuco
1926	Anísio Teixeira	Bahia
1927	Fernando de Azevedo	Rio de Janeiro



No ano de comemoração do primeiro centenário da independência, 1922, São Paulo foi sede da Semana de Arte Moderna, que contou com a participação de escritores, artistas plásticos, arquitetos e músicos. A produção de uma arte brasileira, afinada com as tendências vanguardistas da Europa, sem, contudo, perder o caráter nacional, era uma das grandes aspirações que a Semana tinha em divulgar.

atraso cultural da população brasileira e a formação de um pensamento de valorização da identidade nacional, pulsaram, os anos vinte e trinta do século XX.

Então, na década de 20 e 30, como a educação escolar foi tratada pelos governos?

Foi um momento de muitas reformas. A falta de escolas primárias e secundárias e um número grande de estudantes sem o direito à educação pública tornaram-se visíveis. Nesses anos, espalharam-se por todo o país as escolas normais para formar professores, os liceus, os seminários e colégios que ofereciam o ensino secundário. Os estados continuaram a organizar a sua rede de ensino composta de jardins da infância, escolas primárias e grupos escolares.

No Rio de Janeiro, um grupo de jornalistas, advogados, políticos, escritores, engenheiros, professores e intelectuais, criou a Associação Brasileira de Educação – ABE, em 1924. Uma associação com o objetivo de lutar e defender a educação pública, que propôs a implantação de uma política nacional de educação regulada pelo Governo Federal. A associação representou uma atitude política e de compromisso de um grupo de educadores e intelectuais com ações em defesa da educação no país.

Então, durante os primeiros anos da República, nosso atraso industrial era justificado pela pouca educação escolar. Alguns diziam que a ignorância da população gerava rebeliões, motins e desordem social. Foi nesse cenário que a educação pública passou a ser compreendida como redentora de todos os males sociais. Além disso, a economia do país passou a exigir um trabalhador com algum tipo de conhecimento e de comportamento. Então, a escola pública tornou-se necessária, um lugar adequado para disciplinar as pessoas e transmitir as regras de civilidade e de conduta que contribuíssem na produção econômica.

As funções da escola pública seriam, então, determinadas por meio do modelo de homens e de mulheres que se desejava para uma sociedade capitalista, de classe. Portanto, coube às escolas, entre outras instituições, selecionar, hierarquizar e classificar aqueles que tinham aptidão para as atividades de comando. Outros, considerados incapazes de aprender, deveriam ser encaminhados para tarefas manuais e inferiores.



Para assegurar essa visão ideológica, que reafirmava a inferioridade, muito contribuíram os estudos da biologia e da psicologia, aproveitados por autoridades políticas que usavam do prestígio científico para tomar medidas discriminatórias na educação escolar pública no Brasil.

A partir de 1930, com a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública, tendo como ministro Francisco Campos, o Brasil passou a centralizar os dispositivos legais, organizacionais e institucionais. Toda legislação educacional tornou-se nacional.

Com a revolução de 1930, Getúlio Vargas tornou-se presidente do Brasil em meio às pressões externas dos banqueiros e internas decorrentes dos conflitos políticos em torno da exportação do café e do charque gaúcho. A política econômica de Getúlio Vargas apontava mudanças sociais, trabalhistas e partidárias.

Eram os ventos da modernização e todos tinham que apressar o passo. Eram outros tempos: da modernidade! O relógio tornou-se o símbolo da velocidade, do ritmo, da produtividade e passou a indicar como a população deveria proceder. Tempos de urbanização e industrialização, de empréstimos externos, de contratos trabalhistas marcados em horas, dias e meses, do salário mensal ou quinzenal.

Então, as alterações advindas da indústria, do comércio e da utilização de produtos importados, da lavoura de café produzido, transportado e exportado, das diferentes formas de contratação de trabalhadores revelaram uma nova realidade.

Com a grande depressão, em 1929, os preços do café despencam. A saca, que custava duzentos mil réis em agosto de 29, passa a 21 mil réis em janeiro do ano seguinte. A crise atinge toda a economia brasileira. Mais de 500 fábricas fecham as portas em São Paulo e Rio de Janeiro. O país tem quase dois milhões de desempregados no final de 1929. A miséria e a fome atingem a maioria da população. Nas eleições de 1930, o candidato da oposição, Getúlio Vargas, é derrotado nas urnas. Alguns meses mais tarde, Vargas lidera um golpe que o conduz à presidência da República.



Nesse cenário, era preciso saber ler e escrever, tirar os documentos, registrar os filhos, assinar o nome e andar nas cidades. Aqueles que viam a escola bem distante tiveram que correr, do contrário, restariam os trabalhos rudes, braçais e manuais. Para os afortunados economicamente, caberia administrar, comandar e controlar a fortuna, o patrimônio familiar. Afirmava-se, portanto, a divisão entre classes sociais, legiti-

1914 - Brahma



1934 - Gessy Lever



1916 - Nestlé



mando a separação entre os que elaboram e os que executam as práticas sociais.

Assim, a escola pública funcionava como o instrumento de manutenção de privilégios de poucos - as elites proprietárias de terras - e das desigualdades de classe, de gênero e de sexo. É verdade que a formação escolar e moral que os filhos das elites recebiam nessas escolas os colocavam em melhores condições que a maioria.

Não podemos esquecer que as campanhas de regeneração social e de combate à miscigenação racial foram conduzidas e encaradas com naturalidade pelas autoridades em todos os níveis de governo e em todo o país.

As funções da escola eram corrigir os desvios e anomalias, incorporar nos estudantes novos padrões de consumo, de conduta, novos estilos de vida moderna. Note que, sem o domínio da escrita e da leitura, passamos a uma sociedade disponível aos apelos de propaganda para o consumo de produtos vindos do exterior.

1. A República herdou grande número de analfabetos, poucas escolas primárias e secundárias, poucos recursos financeiros e pressões populares.

2. Os governos tinham um discurso de modernização da sociedade por meio da educação que nos tirasse do atraso cultural e industrial e impulsionasse o país para a vida urbana industrial.

3. A educação pública, insuficiente em todo o país, serviu de instrumento de formação das elites dirigentes e de preparação para o trabalho, conduzindo a um sistema dual de ensino: a escola que formava para o trabalho, pragmática, utilitária e com aprendizagem dos rudimentos para inserção nas fábricas, indústrias e comércio, e a escola clássica, propedêutica⁷, destinada a formar os dirigentes e os burocratas para o trabalho da condução e administração do próprio Estado.

⁷ Trata-se de ensino que preparava os estudantes para o acesso ao ensino superior.

7

Manifestos de educação:
ao povo e ao governo



Enquanto as universidades existem na Europa desde o século XII, a história oficial registra o surgimento da primeira universidade brasileira em 1920: a Universidade do Rio de Janeiro – UFRJ.

No encontro de hoje vamos conversar sobre dois manifestos e o que eles representaram para os profissionais da educação. O primeiro, chamado de *Manifesto dos pioneiros da Escola Nova*, escrito em 1932, e o segundo, *Mais uma vez a nação é convocada* escrito, em 1958.

Começamos pelo Manifesto de 1932. Já sabemos que durante toda a década de 20, associações, juristas, intelectuais, poetas e políticos expressaram a necessidade de uma educação nacional e criticaram o seu abandono no país.

Nesse sentido, o *Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova*, documento redigido por Fernando de Azevedo, em 1932, representou a tomada de posição dos intelectuais liberais num movimento em que propuseram a reconstrução educacional no Brasil, estabelecendo princípios norteadores: universalização da educação, laicidade, gratuidade, obrigatoriedade, co-educação, descentralização, formação universitária para professores, educação pragmática e utilitária e espírito científico nas investigações.

Os pioneiros defendiam a educação pública como função do Estado, e a ele caberia dar sistematização e organização nacional. Esse movimento de reconstrução educacional criticou a ausência de uma cultura universitária, a desarticulação e a fragmentação, a descontinuidade das medidas educacionais, as tentativas de reformas parciais e arbitrarias, o isolamento em que vivia a escola em relação a outras instituições, os métodos tradicionais, a falta de espírito crítico investigativo e o atraso em que vivia o país.

Trecho do Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova

“Na hierarquia dos problemas nacionais, nenhum sobreleva em importância e gravidade ao da educação. Nem mesmo os de caráter econômico lhe podem disputar a primazia nos planos de reconstrução nacional. Pois, se a evolução orgânica do sistema cultural de um país depende de suas condições econômicas, é impossível desenvolver as forças econômicas ou de produção, sem o preparo intensivo e a iniciativa que são os fatores fundamentais do acréscimo de riqueza de uma sociedade.”



Os pioneiros afirmaram que o caminho para a modernização passava pela reconstrução da educação pública, gratuita, laica e obrigatória, pelo desenvolvimento científico e investigativo e pela criação de um sistema nacional de educação integrado e articulado. Defenderam a educação pública como questão nacional e de responsabilidade do Estado.

A reflexão que quero propor a você é a seguinte: o conteúdo do *Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova* representava uma ruptura com a maneira de pensar e de conduzir a educação.

Havia na sociedade brasileira duas visões. Um grupo representava o pensamento conservador católico e defendia que a igreja católica deveria continuar a ofertar e estabelecer normas e regras para a educação. Esse grupo era contra a educação para homens e mulheres juntos. O outro grupo congregava intelectuais liberais que defendiam a educação pública, laica, gratuita e obrigatória, comum para ambos os sexos e propunha um fundo público para financiamento, o que na época representou um avanço em relação à visão conservadora.

Para além dos manifestos, os conflitos políticos e de idéias explodiram na elaboração da Constituição de 1934, que delegou a responsabilidade de organização e manutenção dos sistemas educativos aos Estados e ao Distrito Federal (art.151), sendo que à União ficou a tarefa de traçar as diretrizes da educação nacional (art. 5º, XIV) e de fixar o plano nacional de educação (art. 150). E ainda, para atender o grupo dos católicos conservadores, estabeleceu a freqüência facultativa no ensino religioso e a isenção de impostos para escolas privadas, primárias e profissionais (art.153).

No campo da formação econômica e social, as autoridades desconsideraram a educação de seu povo, a ponto de ser visível o número de analfabetos e o desenvolvimento subordinado do país à economia internacional. A herança da escravidão, os latifúndios, a concentração de renda e de riquezas e uma parcela da população sem os elementos básicos de sobrevivência e de educação eram questões inadiáveis.

As oligarquias rurais e urbanas conservadoras optaram pela dependência e subordinação do país aos credores externos. Além disso, gozaram e usufruíram de privilégios e de benefícios concedidos pelos governos Federal e Estadual, em todas as épocas.

Portanto, a educação escolar pública só tardiamente se apresentou como uma necessidade imperiosa. De um lado, a serviço do desenvolvimento econômico e, de outro, como um direito universal para a formação humana. Lentamente, foi se consolidando uma nova mentalidade: a necessidade de uma educação nacional.

Passemos então à reflexão sobre um trecho do segundo manifesto, escrito por intelectuais e educadores, em 1958.



Você pode acessar a constituição de 1934, denominada "Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil", no endereço eletrônico http://www.presidencia.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao34.htm

O segundo Manifesto, *Mais uma vez Convocados*, dirigido ao povo e ao governo, é um documento assinado por 164 intelectuais que tomaram posição de luta em defesa da escola pública para todos e trouxeram à tona os conflitos entre os liberais e católicos, ou seja, entre aqueles que defendiam a escola pública e aqueles que defendiam a escola privada.

Nesse segundo Manifesto, escrito em 1958, os educadores reafirmam a educação pública, gratuita, liberal, sem distinção de classes, raças e de crenças, apoiada nos valores democráticos de liberdade, de solidariedade, de cooperação, de justiça, de

cidadania, de igualdade, de respeito, de tolerância e de convivência com a diversidade étnico-cultural. Uma educação voltada para o trabalho e o desenvolvimento econômico.

Trecho do Manifesto: Mais uma vez convocados!

“A escola pública concorre para desenvolver a consciência nacional: ela é um dos mais poderosos fatores de assimilação como também de desenvolvimento das instituições democráticas. Entendemos, por isso, que a educação deve ser universal, isto é, tem de ser organizada e ampliada de maneira que seja possível ministrá-la a todos sem distinções de qualquer ordem; obrigatória e gratuita em todos os graus; integral, no sentido de que, destinando-se a contribuir para a formação da personalidade da criança, do adolescente e do jovem, deve assegurar a todos o maior desenvolvimento de suas capacidades físicas, morais, intelectuais e artísticas. Fundada no espírito de liberdade e no respeito da pessoa humana, procurará por todas as formas criar na escola as condições de uma disciplina consciente, despertar e fortalecer o amor à pátria, o sentimento democrático, a consciência de responsabilidade profissional, cívica, a amizade e a união entre os povos.”

Você se lembra que a República nos países da Europa Ocidental abriu a possibilidade de por em prática os valores republicanos? Um deles é o direito à educação pública obrigatória, gratuita, laica, para ambos os sexos e financiada pelo Estado.

Já sabemos que a sociedade brasileira prescindiu da educação escolar. Embora em outros países já existisse compromisso político dos governos com a educação, aqui no Brasil, a nação foi construída sem a instituição efetiva das bases educacionais. Homens e mulheres, em sua maioria, sem conhecer a escrita, a leitura e os números e sem a escolarização básica, só puderam conhecer o trabalho nos campos, nas lavouras, nas indústrias e no comércio.

REFLEXÃO



O modelo econômico desenvolvido resultou na divisão de classes sociais pela forma como a riqueza foi apropriada e concentrada e pela grande massa de trabalhadores sem a escolarização básica disponível para as indústrias, fábricas, construção civil, serralherias, galpões de funilaria, ferrovias, siderúrgicas, estaleiros e mineradoras.

O desenvolvimento industrial exigia trabalhadores com alguma escolaridade. Portanto, era necessário que a escola pública preparasse os homens para o trabalho, por meio de cursos profissionalizantes. Você já ouviu falar das **escolas agrícolas, industriais e comerciais** do seu estado? As escolas técnicas e agrotécnicas vinculadas ao governo Federal ou Estadual formaram trabalhadores para as hidroelétricas, indústrias nacionais e multinacionais.

Por outro lado, em vários estados da federação já estavam funcionando as escolas normais e os institutos de educação voltados para a formação de professores



primários. Pode-se dizer que os funcionários dessas escolas eram indicados por políticos, prefeitos ou autoridades locais.

A educação pública no Brasil foi pensada em função da necessidade de mão-de-obra qualificada para as indústrias. As escolas foram criadas porque o desenvolvimento das atividades nas indústrias, no comércio, nas exportações, nos portos e aeroportos, hotéis e supermercados tornaram necessária a contratação de pessoas com escolaridade básica para desempenharem bem suas funções e assegurar o funcionamento do sistema capitalista.

As escolas públicas foram pensadas e criadas para reproduzir a divisão social de classe. Porém, elas podem também ser espaços de transformação em que homens e mulheres possam construir outras maneiras de viver e de se organizar.



O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE faz uma pesquisa mensal sobre o emprego no Brasil. Você pode acessar os dados no endereço eletrônico www.ibge.gov.br

Por causa dessa mentalidade, de que a escola forma para o trabalho, é corrente a idéia de que, ao terminar os anos de estudos, todos terão trabalho. Engano. Não tem trabalho para todos, alguns postos de trabalho foram eliminados e é por isso que os cursos de capacitação e profissionalização são bem vindos e podem nos ajudar com conhecimentos teórico-práticos que possibilitem a ressignificação de nossas ações cotidianas.

Essa ressignificação profissional dos funcionários da educação tornou-se necessária porque, na escola pública, as mudanças estão em processo. Temos computadores, internet, celulares, impressoras, televisão, vídeo, câmeras internas, DVD, filmadora, aparelho de som, antenas parabólicas, máquina de reprografia, micro-ondas, laboratórios, consultório dentário e portão automático, o que demanda mão-de-obra qualificada para atuar nos ambientes escolares.

O trabalho pedagógico e as atividades educativas estão sendo (re)pensadas. As crianças e os adolescentes fazem outras perguntas, contam outros segredos, trazem os seus problemas, suas queixas e sonhos. As escolas públicas convivem com diversidades culturais e étnicas. O espaço onde se localizam as escolas também se modifica. Portanto, diretor, professores, funcionários, estudantes, pais e comunidade têm que participar e assumir as outras realidades e tomar decisões. É sobre isso que esse curso pode ajudar você a refletir.

1. A defesa da educação pública, gratuita, laica, obrigatória e democrática é uma luta de nós todos, todos os dias.

2. No Brasil, criou-se um sistema dual de educação: uma educação propedêutica, para os filhos das famílias abastadas, proprietária de terras e das riquezas, e outra, profissionalizante, dirigida para os filhos dos trabalhadores.

3. A educação pública caminhou na medida em que as indústrias e o comércio precisaram de trabalhadores qualificados para desempenhar tarefas mais complexas.

4. Agora vamos refletir sobre a educação no Estado e no município onde você mora. Todas as crianças estão nas escolas infantis? O prefeito de seu município cuida da educação das crianças? Tem Conselho Municipal de Educação? Você participa das reuniões e das decisões na escola de seu filho? Como os funcionários podem contribuir na construção do projeto político pedagógico da escola?

REFLEXÃO



1. Quais indústrias, fábricas, laticínios, frigoríficos, hotéis, supermercados estão instalados em sua cidade? Organize uma discussão na sua escola, um debate. Convide o diretor e funcionário de alguma escola técnica profissionalizante para vir dialogar com todos sobre educação e trabalho. Anote no seu memorial.

2. Faça uma entrevista com um funcionário de outra escola sobre Educação e Trabalho. Antes, junto com seu tutor, elabore algumas questões. Reflita e anote no Memorial.

PRATIQUE



8

**O golpe militar e a
educação pública**



Assista aos filmes:
Visões, do Diretor Christopher Hanpton e Barra 68, do Diretor Vladimir Carvalho.
Estes filmes tratam do tema dessa unidade: o período dos militares no poder. O primeiro aborda a perseguição dos militares argentinos àqueles que contestavam o governo, e o segundo, analisa os anos difíceis da ditadura militar no Brasil, a perseguição aos professores e estudantes na Universidade de Brasília.



Nesta unidade trataremos dos reflexos na educação e na vida dos trabalhadores durante o governo dos militares. Foram anos difíceis. Era restrita a liberdade de expressão das pessoas. Havia muita censura na televisão, nos jornais, nas letras das músicas e nas escolas e universidades. A cidadania e direitos sociais e políticos foram negados, e a educação tratada como um instrumento de controle moral.

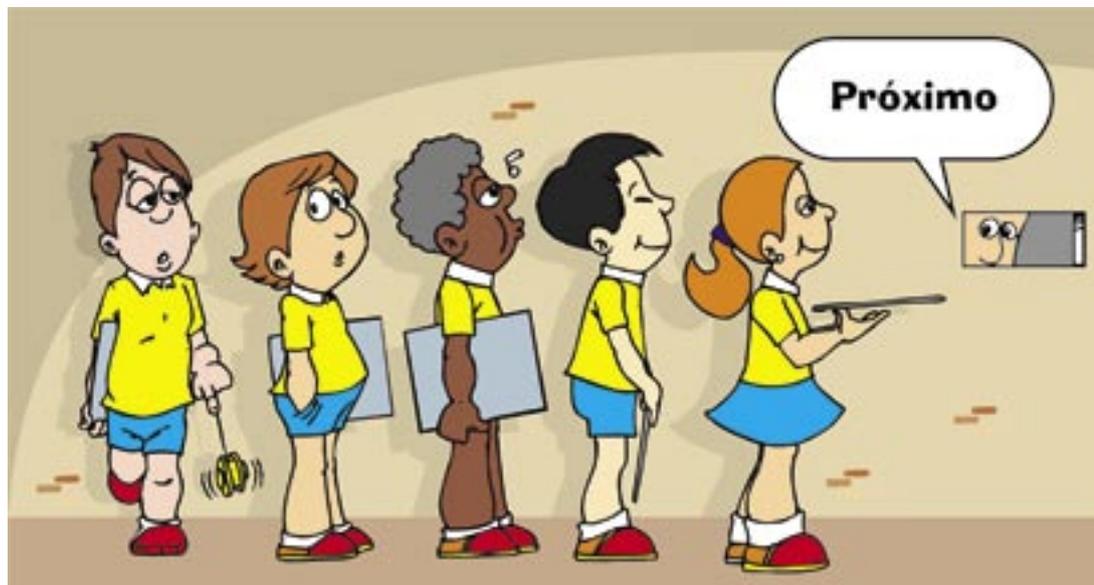
Pouco a pouco, as reivindicações por escolas públicas foram se efetivando, sobretudo, após a década de 60, marcada pelas pressões do contingente populacional que migrou do campo para as cidades. Com isso, os governos estaduais e municipais, pressionados, tiveram que responder às reivindicações de moradia, escola, postos de saúde e transporte urbano. Na educação escolar foi preciso, então, ações concretas para dar respostas às demandas populares.

Por todos os Estados e Municípios foram criadas as escolas públicas e a população trabalhadora começou a freqüentá-las. Conquistaram o acesso ao ensino primário. Você se lembra dos grupos escolares ou dos ginásios ou dos colégios de sua cidade? Lembra, também, que tinha a casa das irmãs ou um hospital onde elas moravam, trabalhavam e, em alguns casos, recolhiam crianças pobres, órfãs e ofereciam escola primária? Em alguns casos, as irmãs mantinham uma creche?

Geralmente, nos municípios, havia uma escola freqüentada pelos filhos dos ricos e outra destinada aos filhos dos pobres. Não é mesmo? As escolas eram assim: os meninos uniformizados entravam por um portão e as meninas uniformizadas, por outro, e ficavam em pátios separados. Quando tocava o sinal, eram obrigadas a fazer a fila, começando pelos fisicamente menores. Depois, junto com a inspetora de alunos, rezavam e, na sexta-feira, cantavam o hino nacional. Só depois subiam as escadas, sem correr, e ficavam esperando a professora. Quando a professora entrava, todos ficavam de pé.

Na sala de aula, todos sentados em cadeira de dois, obedeciam às ordens e faziam as lições de língua portuguesa, matemática, estudos sociais, ciências, desenho e educação física, conduzidos por uma única professora. Quase ninguém questionava. As meninas tinham também aulas de prendas domésticas. Repetição, declamação, memorização, punição e premiação foram práticas vigentes nas escolas públicas.

Durante o recreio as crianças não podiam correr, gritar ou pular. Transpiravam demais e depois não concentravam. Ficavam agitadas, dizia a diretora. Nenhum aluno conhecia o rosto da merendeira. Ela ficava fechada e servia a sopa numa janelinha por onde só dava para ver a sua mão agarrada numa concha e um caldeirão com a sopa.



Ainda bem que as coisas mudam! A merendeira tem que ser conhecida por todos os alunos. Ser simpática, desinibida, acolhedora, sempre alegre para alimentar o corpo e a alma das crianças. A merendeira é aquela que serve bem, dialoga e conhece todos. Criar, explicar, orientar, divertir, ir ao encontro das crianças e dos jovens, circular entre os alunos, educar, essas são algumas tarefas de quem atua na preparação da merenda escolar. A merendeira tem sempre uma história para contar às crianças. Um carinho a oferecer a todos que convivem com ela.

Além disso, a formação em serviço da merendeira pode auxiliá-la a discutir e analisar o cardápio escolar com o secretário de educação municipal, ou seu representante local e a nutricionista. Saber propor ou substituir alimentos industrializados por naturais, balancear os alimentos e bebidas de nossas crianças e adolescentes, considerando as diferentes regiões do país. Ou seja, a merendeira, na nossa compreensão, é uma educadora alimentar com domínio de conhecimentos teóricos, sociais e das práticas culturais e regionais.

Vamos continuar para compreender a organização da escola no país.

A estrutura educacional constituída nos Estados e Municípios

continha suas ambigüidades: uma escola para as elites, pro-pedêutica e diurna, e outra, a escola para os trabalhadores, diurna e noturna. Em alguns casos, profissionalizantes.

Os Municípios, os Estados e a União criaram escolas públicas. Essas escolas, dos anos 40 a 60, eram administradas de forma vertical e centralizada na figura do diretor, que comandava as ações.

Ao diretor e aos supervisores, todos deviam obediência e o acatamento de suas ordens. Nessas escolas, transmitiam lições e formavam estudantes para a resignação, submissão, obediência e aceitação de verdades prontas e imutáveis.



O escritor Rubem Alves disse certa vez: "Há escolas que são gaiolas. Há escolas que são asas. Escolas que são gaiolas existem para que os pássaros desaprendam a arte do vôo. Pássaros engaiolados são pássaros sob controle. Escolas que são asas não amam pássaros engaiolados. O que elas amam são os pássaros em vôo. Existem para dar aos pássaros coragem para voar."

70

Algumas de nossas escolas desencorajaram os vôos dos alunos, dos professores e dos funcionários. Em vez de dar-lhes asas para voar, criam dificuldades para entrar e nela permanecer. Os alunos desistem, alguns professores e funcionários acomodam-se.



Lembre-se de que você pode acessar os números da educação básica brasileira no site do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, no endereço eletrônico <http://www.inep.gov.br/estatisticas/>

Veja o caso dos trabalhadores que vieram do campo para as cidades e procuraram escolas públicas para os seus filhos. É verdade que nos anos 60 houve uma expansão física, ou seja, aumentou o número de escolas. O governador ou o prefeito construiu escolas, contratou professores e funcionários, mas ainda foi pouco. Então, veio outro problema: as escolas não estavam preparadas para receber meninos e meninas pobres, filhos dos trabalhadores. Além disso, o que era ensinando não fazia sentido para os estudantes. Muitos entraram nas escolas e muitos foram expulsos das escolas. Os estudantes não aprendiam da forma que alguns professores ensinavam. Me-

ninos e meninas pobres e trabalhadores não cabiam dentro das escolas públicas.

Nessa sociedade de classes muitos sofriam preconceitos, passavam fome e frio, foram – e são – discriminados por serem da roça, negros, pobres ou portadores de necessidades especiais. As estatísticas escolares mostram que muitos estudantes não permaneciam nas escolas, fracassaram, foram considerados incapazes de aprender, lembra? Qualidade na escola era entendida como a transmissão dos conhecimentos dos livros didáticos pelo professor. Os estudantes deveriam ter condições de repetí-los nas provas escritas a cada bimestre.

Uma outra questão importante: nas décadas de 60 e 70, cresceu o número de escolas públicas estaduais e municipais, bem como a quantidade de matrículas, de turnos e de salas de aulas. Entretanto, o número de professores continuou insuficiente. Mesmo com as instituições formadoras, escolas normais, institutos de educação e com os cursos de pedagogia, eram muitos os professores sem a habilitação formal, os chamados professores leigos, no exercício do magistério. Em alguns locais, a alternativa foi a dupla jornada de trabalho docente e, aliada a ela, a crescente desvalorização profissional.

Boa parte dos estudantes que entraram na escola não permaneceram. Eles retornavam para o trabalho infantil ou para a rua, sem a menor perspectiva de romper com a pobreza em que viviam. Seus pais haviam migrado do campo ou das regiões do nordeste para as cidades em busca de vida melhor. A divisão social de classe evidenciou ainda mais a concentração da riqueza e de capital para poucos, a procura de trabalho nas indústrias e de escola para os filhos. As cidades passaram a ser divididas em bairros nobres e bairros da população trabalhadora. As companhias de habitação ergueram bairros inteiros de casas populares ou de apartamentos apertadíssimos, sem elevadores, onde se amontoaram os trabalhadores que pagariam prestações anos a fio.

Em 1964, os militares passaram a governar o país e impuseram a ditadura, a repressão, a censura, com as conseqüentes torturas, mortes, sumiço das pessoas que ousavam desafiar o governo. Tinha os olheiros. Todo mundo era vigiado. O que acontecia no país também acontecia dentro das escolas. Muitos intelectuais, professores, músicos, atores e políticos foram exilados no exterior: Chico Buarque, Geraldo Vandré, Gilberto Gil, Caetano Veloso, Mário Covas, André Franco Montoro,



Golpe Militar de 1964 - A crise que gera o regime militar começa com a renúncia do presidente Jânio Quadros, em 1961. Agrava-se durante a administração João Goulart (1961-1964), com a radicalização populista do Partido Trabalhista Brasileiro (PTB) e de várias organizações de esquerda e com a reação da direita conservadora. Goulart tenta mobilizar as massas trabalhadoras em torno das reformas de base, que alterariam as relações econômicas e sociais no país. Isso leva o empresariado, parte da Igreja Católica, a oficialidade militar e os partidos de oposição a denunciar a preparação de um golpe comunista, com a participação do presidente. No dia 1º de abril, o Congresso Nacional declara a vacância da Presidência. Os comandantes militares assumem o poder.

Florestan Fernandes, Paulo Freire, Leonel Brizola e Maurício Tragtenberg, entre outros, que só retornaram quando houve a anistia.

Durante a ditadura militar, uma das formas explícitas de controle moral estava na introdução de disciplinas como educação moral e cívica, organização social e política brasileira e estudos de problemas brasileiros, e na punição aos estudantes indesejáveis ao regime militar, por meio do decreto 477/69, além da demissão de professores contrários ao regime.

Nas escolas e nas universidades foram introduzidas as disciplinas: educação moral e cívica - EMC, no 1º grau; organização social e política brasileira - OSPB, no 2º grau; e estudos de problemas brasileiros - EPB, no ensino superior. Essas disciplinas serviram para introduzir sutilmente, dentro das escolas e das universidades, conteúdos disciplinadores e de controle moral das ações e manifestações dos cidadãos.

Os direitos sociais e políticos dos cidadãos foram abolidos. O autoritarismo se expressou em governadores indicados que também nomeavam os diretores de escola. As escolas foram obrigadas a implantar no ensino médio os cursos profissionalizantes, cuja finalidade era a formação de técnicos para as indústrias nacionais e internacionais.

A lei 5.692/71 regulamentou a profissionalização compulsória em todo o país, sem que as escolas tivessem laboratórios, oficinas e infra-estrutura adequada para desenvolver este tipo de curso. Foi um fracasso. A experiência demonstrou que se não partirmos da realidade de cada escola, da região e da cultura



Você pode acessar o conteúdo da Lei 5692/71 no endereço eletrônico http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/l5692_71.htm



da comunidade local, os projetos não alcançam sucesso.

No ensino superior, os benefícios concedidos aos proprietários de faculdades fizeram surgir vários cursos de fins de semana, chamados de licenciaturas curtas. Em pouco tempo, os professores foram contratados para assumirem salas de aula reproduzindo conteúdos prontos e acabados.

Como os trabalhadores se organizaram para garantir os direitos sociais?



Cavalho, José Murilo.
Os Bestializados.
São Paulo: Editora
Companhia das Letras,
1987. Leia capítulo II:
República e cidadanias.
Pág. 42-65.

As conquistas dos trabalhadores em educação expressam suas diferentes formas de organização social, política e profissional.

Desde o final do Império, os trabalhadores do setor privado, urbano e rural lutaram e reivindicaram direitos sociais. No setor público, os servidores não podiam se sindicalizar até 1988. Entretanto, sob muita vigilância, os trabalhadores lentamente foram se organizando em torno de associações e depois sindicatos. Fizeram greves e pressionaram patrões e governos.

Desde a República (1889), os funcionários do Estado, dos arsenais do Exército, da Marinha e dos ferroviários, da Central do Brasil, da Casa da Moeda, os carroceiros, os portuários e estivadores reivindicaram jornada de trabalho, descanso semanal, férias, licença remunerada para tratamento de saúde, aposentadoria, pensão para viúva e estabilidade depois de sete anos de trabalho. Criaram os seus jornais, realizaram congressos, passeatas, comícios e greves.



Você pode acessar a CLT no endereço eletrônico <http://www.trt02.gov.br/geral/tribunal2/legis/CLT/INDICE.HTML>

A partir de 1930, o presidente Getúlio Vargas aproximou-se dos trabalhadores para disciplinar e regulamentar as leis para o trabalho. Aprovou a Consolidação das Leis do Trabalho – CLT. Ela prescrevia como direitos trabalhistas, descanso semanal, registro em carteira profissional, oito horas de trabalho, salário mínimo e formas de aposentadoria. Entretanto, foi na década de 1980 que as formas de organização dos trabalhadores se diversificaram em associações, sindicatos, partidos políticos, confederações, entidades científico-acadêmicas e organizações não governamentais - ONG's.

Os profissionais da educação, inicialmente, não podiam se sin-

dicalizar. A situação começou a se modificar por volta de 1946 quando passaram a se organizar em confederações e associações dos professores. Na década de oitenta, os profissionais da educação reafirmaram suas propostas de universalização da educação básica, acesso, permanência e sucesso, financiamento público, valorização profissional de professores e de funcionários e o projeto político pedagógico como instrumento que possibilita a gestão democrática.

Em 31 de julho de 1981, os funcionários das escolas públicas distritais e particulares, contratados sob regime celetista, criaram o Sindicato dos Auxiliares da Educação - SAE, em Brasília, e a Sindicato dos Funcionários Servidores da Educação - AFUSE, em 1985. No restante do país, professores e funcionários da educação foram se organizando e formaram um sindicato nacional de trabalhadores em educação.

Na década de 80, as formas de organização dos servidores públicos ganharam mais força e visibilidade. A Confederação dos Professores do Brasil - CPP foi transformada em Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação - CNTE, em 1990, para representar os trabalhadores da educação básica e a Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior - ANDES - criada em Campinas, em 1982, para representar professores da educação superior. Além disso, foi criada a Federação das Associações de Servidores das Universidades Brasileiras - FASUBRA, entidade que representa os trabalhadores técnico administrativos do ensino superior.

Ao longo destes anos, os profissionais da educação, por meio das associações, dos sindicatos e das confederações formaram uma categoria que luta em defesa dos direitos dos trabalhadores, das questões salariais, saúde, previdência social, alimentação, escolarização e a profissionalização, numa reação aos mecanismos de exploração capitalista.

1. Expulsas do campo, famílias inteiras migraram para as cidades em busca de melhores condições para viver. Do nordeste, também fugindo da seca e em busca de trabalho, famílias inteiras migraram para as capitais e se instalaram nos bairros periféricos, em casas ou apartamentos populares ou em favelas. Os governadores e prefeitos pressionados e diante do agravamento das condições sociais da população, decorrente da exploração capitalista, propuseram políticas sociais: habitacionais, de saúde, de previdência social, cultura e educação.

2. Houve um crescimento do número de estudantes matriculados nas escolas públicas. Muitos não permaneceram nas escolas e continuaram com as mesmas condições de pobreza familiar em que viviam. A qualidade da educação era compreendida pela quantidade de conteúdos que os estudantes repetiam nas provas escritas. A reprovação era compreendida como incapacidade de aprender do discente.

3. A ditadura militar introduziu por meio da educação formas de controle moral nas escolas e nas universidades. Foi um período de cassação de direitos políticos e dos direitos sociais. Pelo Ato Institucional nº 5, foram suspensos os direitos políticos e aplicadas medidas duras: repressão, tortura, censura, perseguição, punições e mortes.



Organize uma visita ao sindicato dos trabalhadores da educação de sua cidade. Agende com o presidente uma palestra sobre a criação, lutas, conquistas e desafios dos trabalhadores da educação em seu Estado e no município. Faça as anotações no memorial.

e/ou

Converse com um dos professores de História e um funcionário mais antigo de sua escola. Convide-os para fazer uma discussão sobre o governo dos militares e a educação. Prepare algumas perguntas. Registre tudo!



9

Redemocratização:
cidadãos e consumidores



Em 15 de janeiro de 1985, Tancredode Almeida Neves derrotou o candidato do Partido Democrático Social (PDS), Paulo Maluf, nas eleições do colégio eleitoral para presidência. Na véspera de sua posse, em 14 de março de 1985, Tancredo foi submetido a uma cirurgia de urgência, em Brasília, para extirpação de um tumor benigno no abdome. Seu quadro clínico complicou-se, devido a uma infecção hospitalar, segundo se noticiou. Transferido para o Instituto do Coração, em São Paulo, sofreu sucessivas operações, numa longa agonia que emocionou o país. Morreu em 21 de abril de 1985.



1985! Estamos na Nova República. Depois de vinte anos de ditadura militar, censura e cassação dos direitos políticos, o colégio eleitoral elegeu o presidente da República, Tancredo de Almeida Neves, que não pode tomar posse. Assumiu o vice, José Sarney.

De 1985 a 1990, o país teve anos difíceis, de alta inflação, perdas salariais, greves dos trabalhadores, desemprego, tabelamento e vários planos econômicos: Cruzado (março/1986), Cruzado II (novembro/1986), Bresser (abril/1987), Verão (janeiro/1989) e Collor (março/1990), que modificaram nossas vidas todos os dias.

As imagens das manifestações públicas dos trabalhadores em São Paulo, Rio de Janeiro, Belo Horizonte, Porto Alegre, Salvador e Brasília ainda estão em nossa memória. E, é com essa lembrança, de ter participado das passeatas, greves, atos públicos e marchas que iniciamos essa unidade. Vamos dialogar sobre as lutas dos trabalhadores e as manifestações populares da sociedade civil, em defesa da vida e dos nossos direitos.

Vamos começar perguntando sobre o município e o bairro onde você mora. Tem água tratada? O esgoto é tratado? Linha de ônibus? Posto policial? Ambulatório de saúde? Gente morando em casa de lona? Crianças no trabalho infantil? Escolas e creches para todas as crianças? Locais de lazer e praça de esportes? Tem biblioteca no bairro? Tem parque ou bosque? Tem gente desempregada?

Você já compreendeu que a sociedade brasileira é capitalista e patriarcal. Isto quer dizer que desde o início da colonização, os portugueses se apropriaram e exploraram as terras e as riquezas do país. Quando nós passamos do modelo agrário-exportador para o urbano-industrial, notamos que de um lado, temos os donos das indústrias, dos bancos, do comércio, dos hotéis, dos supermercados, e de outro, os trabalhadores: homens, mulheres e crianças.

Vamos falar de outra maneira: a sociedade brasileira é uma sociedade capitalista e de classes sociais. Quem controla os meios de produção controla quem vai trabalhar no seu negócio. Por isso, falamos em contrato de trabalho e relações trabalhistas entre empregador e empregados.



O Brasil tem a segunda pior distribuição de renda do mundo de acordo com o índice de GINI, que mede o grau de desigualdade na distribuição de indivíduos segundo a renda domiciliar percapita, em valores de 0 (igualdade absoluta) a 1 (desigualdade absoluta). O índice do Brasil é de 0,60, sendo superado só por Serra Leoa (0,62). A Áustria é uma das nações que tem a melhor distribuição de renda do mundo (0,23).

Segundo o Radar Social, um estudo divulgado em junho de 2005 pelo Instituto Nacional de Pesquisas Econômicas – IPEA, 1% dos brasileiros mais ricos (1,7 milhão de pessoas) detém uma renda equivalente a da parcela formada pelos 50% mais pobres (86,5 milhões de pessoas).

Patriarcal porque, durante muito tempo, os homens mandaram. Houve um momento na história em que os coronéis davam as ordens na política local, na fazenda e dentro de casa, na mulher e nos filhos. Todos obedeciam ao coronel. Ele era o macho, forte, duro, que não chorava. Este modelo patriarcal, também se reproduziu na sociedade, no trabalho, na política e nas escolas. Uns decidiam, outros a maioria obedecia.

É também uma sociedade patrimonial porque as práticas de alguns políticos têm sido tornar aquilo que é público, aquilo que pertence a todos, em bens particulares ou de um grupo de privilegiados. Ou seja, é a prática de utilizar os bens públicos para uso privado, familiar ou de seu próprio.

No Brasil, nos últimos anos, os donos do capital, banqueiros, empresários das indústrias nacionais e internacionais, gerentes das montadoras de automóveis, acionistas dos supermercados, aumentaram os seus lucros e riquezas, e conseqüentemente, os trabalhadores tiveram os seus ganhos reduzidos. Em algumas regiões do país, as pessoas não encontram trabalho. Alguns encontraram como alternativa o trabalho informal e outros aceitaram condições precárias para trabalhar. Por isso, dizemos que a riqueza do país está concentrada nas mãos dos ricos e dos poderosos e que a maioria da população é explorada, sem acesso aos direitos sociais.

À medida que a sociedade brasileira foi se desenvolvendo, as duas classes sociais tornaram-se visíveis e seus interesses antagônicos e diferentes. Mesmo assim, não podemos nos esquecer que o direito à moradia, à saúde, à velhice, à aposentadoria, ao transporte, à segurança, à água, ao trabalho, à informação, ao lazer, à cultura e à educação pública são direitos sociais. Todo ser humano tem direito a esses direitos! Eles foram uma conquista da luta dos nossos antepassados para que nós, hoje, vivêssemos melhor. Vamos reafirmar.

A educação é um direito social. Nós todos devemos lutar e defendê-la como um bem universal. A educação nos torna humanos, nos faz seres sociais, políticos, históricos e culturais. Dizia Paulo Freire: “Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo.”



A Declaração Universal dos Direitos Humanos foi promulgada pela Organização das Nações Unidas - ONU, em 10 de dezembro de 1948. Você poderá acessar a declaração no site da ONU, no endereço eletrônico <http://www.unhcr.ch/udhr/lang/por.htm>

Os governos pretendiam, com os direitos sociais, conter os conflitos sociais e atenuar a distância entre as pessoas muito ricas e as pessoas muito pobres. Para isso, propuseram políticas governamentais focalizadas e compensatórias e não políticas públicas como direito. Por um lado, buscaram, com os meios de comunicação, divulgar uma imagem de que se preocupavam com a população desprotegida, por meio de programas específicos e, por outro, introduziram na legislação trabalhista mecanismos de restrição à expansão destes direitos.

Historicamente, os direitos sociais têm sido pensados e praticados como se fossem favores feitos pelos governantes aos que se mostram agradecidos, obedientes e, portanto, merecedores da atenção dos governos. Os governantes procuraram a despolitização das questões sociais e reduziram-nas a problemas técnicos, dos burocratas, com algumas políticas compensatórias que aliviaram temporariamente a pobreza.

Os governos, para controlar ou para mediar os conflitos, as ocupações de terras e as manifestações sociais, afirmaram a preocupação com os pobres. Só que, na prática, pouca coisa vem mudando. Quem não tinha, continua não tendo, continua excluído. E porque isso acontece? Observe que, em nossa sociedade, a riqueza e a terra continuam concentradas, e a maioria da população trabalha para sobreviver.

Para completar o quadro de desigualdades sociais, sabemos que a educação pública foi negada aos trabalhadores durante muito tempo. As pessoas, principalmente as mulheres, não tiveram acesso à educação escolar formal, não tiveram acesso ao conhecimento e às informações. Só mais tarde conseguiram romper algumas barreiras e aprenderam a lutar de forma organizada para defenderem os seus direitos.

Os direitos sociais referem-se ao reconhecimento expresso da população de um país sobre o significado social da educação, da cultura, do meio ambiente, do direito à habitação, à informação, à aposentadoria, à saúde, ao lazer e ao transporte. São direitos ligados ao mundo do trabalho e das relações sociais. Dizem respeito a todos. São instituídos pelos embates entre as forças políticas, econômicas e financeiras que dirigem o país, de um lado, e as lutas dos trabalhadores e dos movimentos populares, de outro, em disputas constantes.

A partir da Nova República (1985), os profissionais da educação se organizaram em sindicatos, entidades científicas, associações, congressos, fóruns e movimentos populares. Realizaram muitas greves, congressos de educação, elaboraram projetos de lei e o **Plano Nacional de Educação: Proposta da Sociedade Brasileira**. Participaram de audiências, organizaram seminários, debates, cursos e propostas de políticas em defesa dos direitos sociais, em especial à educação pública, gratuita, laica, democrática e de qualidade social.

Se compreendermos que a educação pública é um direito humano e social e que cabe aos governos o financiamento adequado, nossa responsabilidade como cidadãos, educadores e gestores é contribuir para que as escolas públicas sejam instituições formadoras dos valores éticos, espaços de apropriação, socialização, transmissão e de transformação da cultura, espaço da diversidade étnica, do desenvolvimento da capacidade de inventar, criar, inovar, propor, alterar, modificar, conhecer cientificamente, de estabelecer relações, sonhar e elevar as pessoas para outro patamar de compreensão do mundo.

A cidadania também é uma conquista. Ser cidadão, educador e gestor é comprometer-se, é não acreditar que as desigualdades são naturais, que não ter assistência médica, emprego e educação pública é algo natural. Não. Não é assim. As situações foram postas desta forma. A vida em sociedade é uma construção humana feita por homens e mulheres, em constante movimento. Portanto, as desigualdades são resultados das ações humanas.



Você pode acessar o Plano Nacional de Educação aprovado em 2000 no endereço eletrônico <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/pne.pdf>



Cada uma das duas classes sociais têm interesses muito diferentes e para sobreviver busca sua própria fórmula, sua maneira. Os dominantes, que se apropriaram da riqueza, têm como objetivos implementar os meios para aumentar seus lucros e viver das rendas financeiras. Para todos os trabalhadores, além do trabalho diário, sua outra tarefa é lutar e defender os direitos sociais, sempre. Um dos instrumentos de luta dos que trabalham é a educação pública, visto que a formação e as informações auxiliam os cidadãos a fazerem suas escolhas.



Vivemos numa sociedade marcada pelas desigualdades regionais, sociais e educacionais. Como ser cidadão num mundo em que a tudo se atribui valor comercial?

Tudo tem preço, um valor? Quando houve o processo de urbanização das cidades, tínhamos algumas necessidades básicas, e geraram em nós outras novas. Morar nas cidades significou outro estilo de vida, outros desejos e outras vontades e vaidades. Na cidade, viver significa saber relacionar com as

peças, compreender o outro, compreender o meio social e suas possibilidades. Somos todos estimulados a consumir os produtos disponíveis e sempre há novidades.

Algumas vezes, consumimos porque foi gerado em nós aquele desejo, aquela sensação de prazer estimulada por aquela propaganda na TV, no jornal, nos *outdoors*. Temos que aprender a fazer nossas escolhas e a tomar decisões.



Conhecimento e informação nos auxiliam nas escolhas, nas decisões e na atribuição de valores subjetivos e materiais. Os valores que atribuímos aos objetos e mercadorias são praticados em função de nossa educação, no mundo, na escola, na família.



Milton Almeida dos Santos, dois filhos, nascido em 03 de maio de 1926, em Brotas de Macaúbas, no Estado da Bahia, Brasil. Bacharel em Direito, pela Universidade Federal da Bahia, 1948; e Doutor em Geografia, Université de Strasbourg, França, 1958. É Doutor Honoris Causa em catorze universidades no exterior.

Em uma entrevista que assisti com Milton Santos, dizia ele que a diferença entre cidadão e consumidor é que consumidor se apropria de bens finitos, que se acabam no consumo, enquanto o cidadão se apropria de bens que, quanto mais ele consome, mais ele pode consumir, ou seja, são para sempre. Isto significa que os objetos e mercadorias são necessários para viver, mas os bens culturais nos tornam sujeitos humanos, pertencentes a uma cultura. Portanto, a formação escolar intencional, organizada e democrática representa um alicerce para orientar nossas ações, escolhas e valores. E, como parte de nossa cultura, antes de formar trabalhadores, as escolas devem formar cidadãos, homens e mulheres, sujeitos humanos, históricos, culturais e sociais. E o que significa ser sujeito?

Significa compreender como a sociedade brasileira foi construída. Significa saber encontrar os meios para interferir no rumo das coisas. Significa ter atitudes participativas, colaborativas, solidárias e de compromisso coletivo. Combater as situações de injustiça e indignar-se. Vivenciar, por em prática os direitos sociais. Ter a iniciativa de propor, de realizar mudanças ou de construir coletivamente alternativas que melhorem a vida da comunidade, da cidade, do bairro, da família e da escola.

1. Saúde, habitação, cultura, transporte, aposentadoria, segurança, previdência social, lazer, água e a terra são direitos sociais, resultado da luta dos trabalhadores em defesa da vida humana e coletiva.

2. Ser cidadão, educador e gestor é não acreditar que as desigualdades sociais, regionais e o desemprego são naturais. Elas são resultados da divisão de classes sociais: dominantes e dominados.

3. A educação pública é um direito social universal de homens e mulheres, em todas as idades; uma conquista dos trabalhadores e instrumento de desmistificação das injustiças.

4. Um dos instrumentos de luta dos trabalhadores é a educação pública, visto que o conhecimento, a formação, cultura e informação auxiliam os cidadãos a fazerem as suas escolhas, participarem nas decisões e a definirem os valores subjetivos e materiais.





1. Faça ou proponha uma reunião na sua escola para discutir como andam os direitos sociais no seu bairro e no seu município. Comece pelos direitos das mulheres, das crianças, dos adolescentes e dos idosos. Que direitos não são cumpridos? E por quê?

2. Leia o Estatuto da Criança e do Adolescente e separe alguns artigos. Converse com outros funcionários e, em seguida, escreva no memorial: reflexões, dúvidas, questionamentos.

3. Faça uma visita ao Conselho Tutelar da Criança e do Adolescente e convide o promotor da Vara da Infância para ir à sua escola e dialogar com toda a comunidade sobre o Estatuto da Criança e dos Adolescentes - ECA.

Escolha uma das atividades.

10

**Identidade profissional
e projeto político
pedagógico**



Democracia é um sistema de governo onde o poder de tomar importantes decisões políticas está com o povo. Para usar uma frase famosa, democracia é o “governo do povo para o povo”. Democracia se opõe às formas de ditadura e totalitarismo, onde o poder reside em uma elite auto-eleita.



Você pode acessar o Estatuto da criança e do Adolescente no endereço eletrônico http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8069.htm

O Código dos Direitos do Consumidor você pode acessar em <http://www.mj.gov.br/DPDC/servicos/legislacao/cdc.htm>

O Código de Trânsito em <http://www.senado.gov.br/web/codigos/transito/htoc.htm>

O Estatuto do idoso no endereço https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.741.htm

Vamos percorrer a sua escola e refletir sobre identidade profissional e o fazer profissional educacional. Quais são os espaços educativos e como eles são aproveitados? Que tipo de formação profissional a merendeira, a secretária, o vigia, o inspetor de estudantes, o caseiro e as auxiliares devem adquirir para que possam reafirmar sua identidade profissional? O que demonstra na categoria profissional sua identidade? Em que medida o projeto político pedagógico pode contribuir para transformar o fazer profissional dos funcionários numa educação para a emancipação?

Então vamos começar! A partir de 1985, muitas lutas se efetivaram com vista ao retorno à democracia. Esse processo foi fruto da conquista lenta e histórica construída por meio da luta dos trabalhadores e dos movimentos sociais e populares. Em todo o país, ocorreram manifestações em defesa da democracia e o sentimento de muitos expressava o desejo de vivenciar a cidadania.

As escolas públicas, em todas as regiões, passaram a receber muitos estudantes no período diurno e noturno, com atitudes ativas. Também, é verdade que as empresas nacionais ou internacionais, cada vez mais passaram a exigir trabalhadores com escolaridade básica que soubessem realizar tarefas mais complexas. Jovens e adultos procuraram a escola pública, em busca de um diploma. Adultos retornam às escolas ou procuram cursos de capacitação e profissionalização.

As lutas sociais abriram as possibilidades de democratização da sociedade e da escola pública. A atuação dos movimentos populares e sindicais, das entidades acadêmicas e das associações científicas, pressionaram os governos para adotarem políticas de inclusão social. Os movimentos populares protestavam e propunham caminhos de resistência e de contestação ao modelo de desenvolvimento econômico vigente. Houve por toda parte movimentos populares que reivindicaram a democracia, o emprego e os direitos humanos e sociais.

Os constituintes de 1988 captaram as aspirações nacionais em defesa dos direitos humanos e sociais, de tal maneira que o movimento pela democratização envolveu todo o país. São exemplos desse movimento o Estatuto da Criança e do Adolescente, o Código de Defesa do Consumidor, Código de Trânsito e o Estatuto do Idoso, que entre outros, expressam as conquistas dos trabalhadores.

Como parte desta sociedade dinâmica, complexa e em movimento, a escola pública passou a ser questionada no seu

fazer pedagógico e na sua forma de organização. Questões como qualidade, reprovação e avaliação cresceram junto com as pressões pelo direito à educação pública, obrigatória, gratuita, laica, democrática e de qualidade social.

A educação pública, como direito do cidadão e dever do Estado, foi incorporada no pensamento da população brasileira. E mais, a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n.º 9394/96, artigos 7º e 14, instituíram os parâmetros da gestão democrática. Soma-se ainda, o movimento organizado das entidades para a construção coletiva do **Plano Nacional Educação: Proposta da Sociedade Brasileira**, construído nos congressos de educação e que apresentou outra alternativa de gestão da escola.

Então, na própria dinâmica social e nos espaços públicos surgiram os seguintes questionamentos: por que a organização vertical da escola, a centralização das decisões? Como podem ser as formas de participação dos sujeitos da comunidade escolar? Será que a escola tem autonomia? Qual a função dos conselhos escolares? Por que não conhecemos o caminho do dinheiro destinado à escola pública? Qual o papel do diretor e de que maneira podemos construir o projeto político pedagógico da escola?



A escola pública estava diante de questões que precisavam de outras respostas e de outras atitudes coletivas. Em algumas regiões do país houve vários cursos de capacitação dos professores. Era comum o argumento de que bastava capacitá-los. Não resolveu. As formas de exclusão estão dentro e fora da escola. Os funcionários das escolas começaram a se organizar e a fazer propostas para se organizarem como categoria.

Era comum nos discursos das autoridades políticas a repetição da necessidade de todos os brasileiros terem acesso aos direitos sociais básicos e, para isso, enfatizavam os termos participação, democracia, qualidade e inclusão social. A prática política era outra. E as entidades, sindicatos e associações que acompanhavam os processos demonstraram sua insatisfação e organizaram suas propostas políticas.

Na educação, a gestão democrática passou a ser um princípio. E o projeto político pedagógico um dos instrumentos concretos de participação coletiva.

O que é o projeto político pedagógico?

E para que serve?

É um instrumento para o fortalecimento das ações e da participação política dos integrantes dentro da escola. O Projeto político Pedagógico é um documento teórico-prático que pressupõe relações de interdependência e reciprocidade entre todos da comunidade escolar. Elaborado coletivamente, aglutina fundamentos políticos, filosóficos e éticos que a comunidade acredita e deseja praticar. Define os valores humanitários, princípios e regras de convivência social, define os indicadores de uma boa e consistente formação integral do ser humano e qualifica as ações e funções sociais que são responsabilidades da escola. É um instrumento que organiza e sistematiza o trabalho escolar compreendendo o pensar e o fazer da escola integrados por meios de ações que unem a reflexão, as atitudes e as ações.



Neste sentido, a gestão democrática da escola se expressa na capacidade da comunidade escolar em construir e vivenciar práticas de acolhimento e de integração de todos os participantes nas tomadas de decisões, na definição de princípios e valores humanitários a serem praticados pela escola, no estabelecimento de indicadores de uma boa formação integral, no diálogo com posições diferentes, no compromisso ético e moral voltado para a emancipação dos seres humanos.

A gestão democrática adquire concretude na disposição da comunidade escolar de definir o seu projeto político pedagógico, na disposição de assumir posições e atitudes coletivas e integradoras, na escolha responsável de afirmação da natureza pública da educação como um bem de todos, num contínuo exercício de democracia e justiça social.

Ao trazermos para nossa conversa o projeto político pedagógico da escola, temos que também falar sobre os conselhos escolares e sua importância. Vamos começar com um pouco da história para que possamos compreender. No governo de Getúlio Vargas criou-se, pelo decreto n.º 19.850, de 11 de abril de 1931, o Conselho Nacional de Educação, extinto em 1960. Depois, em 1964, criou-se, pela lei n.º 4.024/60, o Conselho Federal de Educação, com 24 conselheiros, todos de livre escolha do governo. Este conselho funcionou até outubro de 1994. Depois, em 1995, pela Lei n.º 9.131, foi instituído o atual Conselho Nacional de Educação, dividido nas Câmaras de Educação Básica e Superior, com 50% de conselheiros de livre indicação do governo e os outros 50% escolhidos dentre listas indicadas por entidades e sindicatos nacionais, nomeadas pelo Governo Federal. Alguns Estados e os Municípios procuravam por em funcionamento, antes de 1988, experiências de conselho escolar. Portanto, você pode observar que existem, dentro da escola, espaços educativos, onde todos podem e devem participar, educar mutuamente, propor e modificar a sua realidade.

Fruto das discussões entre as forças políticas e econômicas, a Lei n.º 9394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), no seu art. 14, introduziu a gestão democrática a ser construída no interior das escolas. Veja que, pela legislação, podemos organizar a escola e tomar decisões de outra maneira. É isso que vamos explicar agora. Na sociedade temos muitas instituições e a escola também é uma delas. Encaminhamos nossos filhos para esta instituição desde muito cedo para que lá, junto com outras crianças, eles possam crescer, criar, inventar, aprender, sonhar e vivenciar. Nós que trabalhamos na escola e nós que somos pais e mães, já percebemos que temos que participar da escola de outra maneira. Mas como? No Conselho Escolar.

É uma instância composta de diretor, professores, coordenadores, estudantes, pais e comunidade que, juntos, planejam, elaboram e tomam as melhores decisões. É um espaço em que todos podem participar, apresentar propostas e discutí-las, construir coletivamente o projeto político pedagógico e decidir que escola e que valores queremos.

Vamos continuar! E nosso diálogo será uma reflexão sobre a identidade e atuação profissional das merendeiras, auxiliares de limpeza, secretários, porteiros, vigias e o caseiro da escola.

O que significa ter identidade profissional?

Toda e qualquer identidade individual ou coletiva é construída pelo sujeito humano-histórico ao traduzir sua visão de mundo. A construção de identidades se vale da matéria-prima fornecida pela História, Sociologia, Política, instituições produtivas, instituições sociais, memória coletiva, aparatos de poder, doutrina religiosa, processos educativos e da cultura que, processados pelos cidadãos, por grupos sociais ou por categorias profissionais, reorganizam seu significado em função de valores subjetivos e materiais, das relações de poder, do modo de produção e do projeto de sociedade.

Entende-se por identidade o conjunto de símbolos, significados, experiências, rituais, códigos de linguagens e ações práticas que congregam aqueles que com eles se identificam e por meio deles revelam uma distinção entre o eu e o outro, nós e eles.



A identidade, sempre em contínuo processo de construção e reconstrução, adquire maior força e expressão quando os cidadãos se encontram em posição desvalorizada dentro da sociedade dividida em classes sociais. Para redefinir a sua posição no mundo do trabalho e na hierarquia social, desencadeiam processos de transformação nas estruturas e nas práticas sociais profissionais. A identidade emerge das práticas histórico-culturais dos grupos ou das categorias profissionais em torno de um objeto social que os unificam num todo ou que os fazem distintos e específicos numa sociedade.

Desta maneira, os funcionários das escolas estão em processo de reconstrução de sua identidade profissional. O que significa dizer que sua prática profissional contém os elementos que

os distinguem entre os trabalhadores e, neste momento, buscam redefinir a sua posição e seu reconhecimento no mundo do trabalho, no campo da educação.

Vamos apresentar quatro elementos que contribuem para dar visibilidade à identidade profissional:

1. Objeto social que os unificam e que os distinguem de outros.
2. Símbolos, significados e código de linguagens comuns.
3. Posição social e reconhecimentos da sociedade.
4. As experiências e as práticas profissionais de organização no mundo do trabalho.

Vamos compreender cada um destes elementos:

Objeto social - são grupos sociais ou categoria profissional unidos em torno dos direitos sociais ou em defesa do ethos de uma profissão reconhecida.

Símbolos, significados e códigos de linguagens - quando os grupos sociais ou categorias profissionais, na reconstrução e reafirmação da identidade profissional, elegem seus símbolos, significados e códigos de linguagens por meio dos quais são reconhecidos, identificados e aceitos na sociedade.

Posição social e reconhecimento da sociedade - quando a população reconhece o grupo social ou a categoria como parte integrante da sociedade e delas se beneficia e com ela interage na defesa do ethos profissional.

Experiências e práticas profissionais de organização no mundo do trabalho - quando o acúmulo de experiências do grupo social ou de uma categoria é reconhecido pela sociedade em suas formas de organização e reivindicação como profissionais na defesa dos interesses do grupo ou da categoria profissional socialmente aceitos e reconhecidos.



Ethos profissional se refere a um conjunto de costumes e hábitos, no âmbito do comportamento, das instituições, dos afazeres e da cultura, característicos de uma determinada coletividade ou atividade profissional.

Agora, podemos refletir um pouco sobre o fazer profissional dos funcionários das escolas públicas. Primeiro, o seu fazer cotidiano na escola está em processo de transformação. Vimos que da escola, espera-se outras funções e exige-se uma outra postura daqueles que trabalham com nossas crianças, adolescentes e adultos. Daquela fase em que qualquer um podia trabalhar na escola ou por indicação política ou por nomeação clientelística, estamos na transição, em direção a uma outra fase, do ingresso por concursos públicos e da profissionalização destes trabalhadores, tornando-os educadores e gestores.

Segundo, o movimento histórico e a organização em categoria profissional em torno de um fazer específico que os identificam e os distinguem entre outros trabalhadores, traz à tona a discussão sobre a sua posição no mundo do trabalho, no campo da educação. Na realidade, por meio da organização em suas entidades, os funcionários conquistaram na legislação⁹ suporte que os qualificam como educadores e gestores.

Esse Curso Técnico de Formação para os Funcionários da Educação é de fato uma mudança na legislação educacional. Visa e espera-se a inserção política e social da categoria dos funcionários da educação, e a redefinição de suas identidades profissionais.

Terceiro, de trabalhadores em *ocupação* requisitada na sociedade caminha-se para a formação, *organização e construção da identidade profissional*, expressa de maneira coletiva e permanente de um grupo social ou de uma categoria de trabalhadores. A identidade profissional é a alma que alimenta e dá vida a uma categoria específica de trabalhadores, seja pelos códigos de linguagens, seja pelos símbolos, pelos significados e pelas práticas profissionais que traduzem o sentimento de pertencimento a um grupo ou a uma categoria.

Para finalizar esta reflexão, vamos lembrar a você algo importante. A educação pública é uma conquista dos trabalhadores. Não basta estar na escola. É preciso educar para a transforma-

⁹Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais para a área profissional de Serviços de Apoio Escolar. Parecer CNE/CEB nº.16/2005 aprovado em 03/08/2005.

ção, para a emancipação. Trabalhadores pertencentes a uma classe social dentro da sociedade capitalista possuem direitos humanitários e sociais. As lutas por direitos não são apenas de quem trabalha na educação, professores ou funcionários, mas de todos os trabalhadores organizados em seus sindicatos, associações, confederações ou nos movimentos populares que lutam em defesa de melhores condições salariais, de vida e de trabalho, em qualquer atividade que exercem.

“Os trabalhadores não esperaram as mudanças, mas é por meio de suas lutas e organização que as mudanças se realizam”.

Converse com a direção de sua escola sobre a construção do projeto político pedagógico e juntos, organize a melhor maneira para que todos participem e assumam as decisões. Escreva no memorial como a sua escola encaminhou o processo de elaboração do Projeto político pedagógico no ano anterior. Proponha uma participação coletiva e democrática.



11

**Políticas para a
educação pública:
direito e gestão**



Experimente fazer uma pesquisa sobre o Consenso de Washington em um sistema de busca da internet. Por exemplo: www.google.com.br

Nesta unidade, trataremos das políticas para a educação brasileira adotadas pelo governo federal, desde 1989, bem como suas escolhas, sua relação com o Banco Mundial, com o Fundo Monetário Internacional – FMI e com os empresários nacionais e internacionais.

Em 1989, em Washington, nos Estados Unidos, realizou-se um evento com os governos e ministros de vários países capitalistas desenvolvidos para decidirem o que fazer com aqueles cuja economia crescia num ritmo muito lento. Os governos e ministros que participaram do evento, discutiram um conjunto de medidas que foram propostas e assinadas com o compromisso de aplicá-las em seus países. O evento ficou conhecido como Consenso de Washington. O Brasil esteve presente com os seus representantes e assinou o documento com as medidas a serem implementadas.

Então, quais são as medidas que estavam no documento que o Brasil assinou? Algumas delas: privatizar empresas estatais, abrir portos para exportação e importação de produtos e mercadorias, permitir a entrada de bancos e várias empresas multinacionais, permitir a liberdade comercial e econômica, conter os investimentos no campo social, permitir que os juros ficassem altos para atrair os investidores externos, reduzir a presença do Estado na oferta dos direitos sociais, favorecer a liberdade para a circulação de capitais externos para entrar e sair do país sem atropelos e prejuízos e realizar as reformas: tributária, da previdência, do judiciário, do Estado e da educação.

Ao estar de acordo com essas propostas, o governo brasileiro começou a tomar medidas internas para ajustar a vida econômica e social do país àquilo que tinha sido proposto e assinado.

Ainda nas décadas de oitenta e noventa, o mundo todo viveu processos de mudanças. Por exemplo, surgiu o micro computador, a Internet, o avanço das pesquisas no campo da genética, o *laser*, a micro-eletrônica, o telefone celular, o micro-ondas. Na política, os países se reagruparam de outra maneira. Foram criados os blocos políticos e econômicos: Mercosul, União Européia, Tigres Asiáticos, NAFTA e o Bloco Andino.

Na economia, adquiriram força e poder instituições como o Banco Mundial, o Fundo Monetário Internacional - FMI, Banco Interamericano de Desenvolvimento - BID e a Organização Mundial do Comércio - OMC. Estas instituições financeiras são guardiãs dos interesses dos credores e têm muito poder



O Tratado Norte-Americano de Livre Comércio (North American Free Trade Agreement) ou NAFTA, é um tratado juntando Canadá, México e Estados Unidos da América numa atmosfera de livre comércio, com custo reduzido para troca de mercadorias entre os três países. O NAFTA entrou em efeito em 1º de janeiro de 1994.

político para pressionar os governos dos países que necessitam de empréstimos externos para ajustar sua economia. Na verdade, os países devedores que assinaram o documento do Consenso de Washington fizeram uma opção por modelo econômico neoliberal a ser seguido e implementado.

Vamos então refletir quais são as medidas deste modelo econômico neoliberal a ser implementado pelos governos dos países devedores. Algumas delas: adotar medidas para a privatização das empresas estatais; reduzir a quantidade de dinheiro para os investimentos sociais: saúde, educação, cultura, previdência; permitir a entrada de empresas multinacionais e bancos privados; adotar políticas para diminuir o número de funcionários públicos; privatizar as rodovias; fazer uma poupança interna chamada superávit primário para continuar pagando os credores externos; manter os juros altos e os salários baixos; favorecer os empresários nacionais com isenção de impostos e induzir a população a pensar que não há diferença entre o que é público e o que é privado.

Depois da gestão do ex-presidente Fernando Collor de Mello (1990 a 1992), os governos federal, estaduais e municipais fizeram e estão fazendo muitas modificações na educação. As políticas para a educação infantil, a educação profissional e tecnológica, o ensino médio e o ensino superior estão sendo redefinidas. As modificações são induzidas por políticas externas e por pressões internas dos empresários que desejam explorar a educação como negócio comercial.

Para aprofundar nossa reflexão, vamos observar os impactos na educação pública. Em todo o país, os governos estaduais vêm tomando as seguintes medidas: descentralização do ensino, implantação de sistema de avaliação institucional, adoção dos parâmetros curriculares nacionais, redução do financiamento público, convocação da comunidade escolar para participar e contribuir com a escola, estimulação da educação a distância, investimentos em livros didáticos e equipamentos tecnológicos. Medidas que (re)configuram a educação ajustando-a para subordinar às leis de mercado.

Na educação básica, uma das modificações significativas foi a criação, em 1998, do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério - FUNDEF.¹⁰ Com isso, entre outras questões, em algumas regiões do Nor-

¹⁰Conheça mais sobre o FUNDEF. Davies, Nicholas O fundef e as verbas da educação. São Paulo. Editora Xamã. 2001 e Monlevade, João e Ferreira, Eduardo. O fundef e seus pecados capitais. Brasília, Editora Idea. 1997.

deste, houve um acréscimo salarial dos docentes, o que não significou um patamar salarial adequado, visto que a União não cumpriu o valor mínimo por aluno determinado na lei.

Ao longo destes anos, duas medidas do Governo Federal reduziram os investimentos em educação pública. Primeiro, o artigo 212 da Constituição Federal de 1988 foi modificado pela Emenda Constitucional nº 14, que autorizou o governo a contingenciar parte do dinheiro por meio da Desvinculação de Receitas da União - DRU. Vamos explicar. A educação e a saúde têm uma porcentagem de recursos financeiros vinculados por lei. Só que o Governo Federal pode desvincular, ou seja, ele pode reter uma parte do dinheiro para fazer o que quiser.

Segundo, somente os impostos cobrados entram no cálculo dos percentuais para a educação. As contribuições escapam do cálculo previsto. Dessa maneira, subtraídas as contribuições e a isenção de impostos negociados com os empresários, diminui o montante de recursos financeiros para a educação básica e para o ensino superior público.

Na educação profissional e tecnológica também houve modificações. Primeiro, por meio do decreto 2.208 de 1997, que separou o ensino médio comum do ensino técnico profissionalizante, que passou a ter organização própria. Propôs que a rede de escolas técnicas, agrotécnicas e centros federais de educação tecnológica estimulem maior flexibilidade aos currículos de forma a facilitar a adaptação do ensino às mudanças, promovam a aproximação dos núcleos profissionalizantes das escolas técnicas com o mundo empresarial e estimulem as parcerias públicas com empresas privadas para garantir o financiamento autônomo. Ao governo, parece ser inevitável que as escolas devem se submeter à lógica das atividades ligadas ao comércio.

Na educação superior houve uma expansão desordenada do ensino privado em todas as regiões do país. Na visão de alguns empresários, o ensino deve ser tratado com as mesmas regras do comércio e do mercado. Foi com este pensamento que proliferou nos municípios o ensino superior privado. Um negócio de compra e venda de serviços regidos e que obedecem às leis de mercado¹¹.

¹¹Dourado, Luiz Fernandes. A interiorização do ensino superior e a privatização do público. Goiânia. Editora UFG. 2001

Sabemos que a garantia efetiva ao direito e à educação, neste país, é uma luta permanente. O modo de produção econômica e as estruturas sociais aqui instaladas revelaram condições históricas de discriminação e de negação dos direitos e do acesso aos bens culturais. Somos uma nação construída na diversidade étnico, cultural e regional, fruto de uma formação heterogênea. Ainda há muitos estudantes em idade escolar fora da escola básica em todas as regiões do país. Há um número significativo de estudantes que terminaram o ensino médio e estão sem perspectivas de estudo e de trabalho. Portanto, os direitos sociais, entre eles a educação pública em qualquer dos níveis é uma conquista e não pode ser tratado como um negócio rentável e lucrativo.

De fato, a sociedade brasileira está diante de duas concepções de educação distintas. Uma, que concebe a educação pública como direito humano universal e social, ultrapassando a visão estritamente pragmática, utilitária e mercantil.

A educação escolar pública é um instrumento fundamental para o desenvolvimento social, cultural, político e econômico do país, de seu povo, e garantia dos direitos básicos de cidadania, de justiça social e dos valores democráticos.

Outra concepção de educação, concebida como parte das políticas econômicas surge no interior das instituições internacionais, especialmente, o Banco Mundial e a Organização Mundial de Comércio - OMC, e postulam a educação como mercadoria, um serviço a ser explorado pelas mesmas regras do mercado livre e competitivo. Os defensores desta visão dizem que a função da escola é formar trabalhadores qualificados para o trabalho. Trabalho cada vez mais incerto.

Eis o nosso desafio! Compreender quais são e como atuam as forças políticas e econômicas externas que, junto com técnicos, ministros, secretários de educação e empresários internos, imprimem uma política para a educação brasileira em todo o país. Além disso, quais são e como atuam as forças nacionais nas decisões de políticas educacionais, e que concepção de educação abraçou nossa escola?



SIQUEIRA, Ângela C.
A regulamentação do enfoque comercial no setor educacional via OMC/GATS. *Revista Brasileira de Educação* - ANPED. n° 26. 2004.



SILVA, Maria Abádia.
Dívida externa e gestão educacional. *Linhas Críticas*. n.º 18, Vol. 10, jan/jun de 2004. Pág. 85 a 99.

FONSECA, Marília.
TOSCHI, Mirza S.
OLIVEIRA, João
Ferreira (orgs.). Escolas gerenciadas: *planos de desenvolvimento e projeto-político-pedagógico em debate*. Goiânia: UCG, 2004.



Acredito ser necessário dizer que a educação não é mercadoriana. É, sim, um direito humano universal e social de homens e mulheres, em todas as idades. Que o financiamento público para o ensino e a pesquisa não deve basear-se apenas no valor do produto que se vende no mercado a todo instante. Deve pautar-se, também, pelo valor social e pela possibilidade de melhoria das condições e de qualidade de vida da população. E que os direitos sociais conquistados não podem ser trocados ou substituídos pelos direitos comerciais e de mercado a todo instante.

1. A privatização da educação pode expressar-se de duas maneiras: uma, na redução ou na realocação de recursos públicos da educação básica e ensino superior e, a outra, na destinação dos recursos públicos para o setor privado, seja pela concessão de bolsa de estudo, benefícios tributários, isenção de impostos ou seja pela reconfiguração da educação disponibilizando-a aos empresários como um negócio rentável e lucrativo.

2. O Governo Federal, parte dos estados e municípios estão dispostos a modificar a educação pública brasileira na legislação constitucional. Adotaram como política para a educação: a redução de investimentos públicos, recursos públicos distribuídos de acordo com os resultados previamente estabelecidos, padrão de qualidade e produtividade a ser incorporado, avaliação dos resultados e modelo de gestão gerencial- racional.

3. A sociedade civil organizada em sindicatos, associações, movimentos populares e organizações não governamentais participam e continuam participando ativamente dos processos de desenvolvimento da educação nacional. Apresentam propostas alternativas construídas nas lutas e nos espaços democráticos de participação. O que se pode afirmar é que o modelo de desenvolvimento econômico adotado pelos governos é incompatível com a extensão dos direitos sociais à população e com a política de investimentos públicos adequados na educação básica e no ensino superior. Este é o cenário da luta coletiva!



Organize junto com o Conselho escolar de sua escola um debate sobre "Como acontecem os processos de privatização da escola pública". Se no seu município tiver alguma universidade ou faculdade, convide um professor e um funcionário de sua escola para juntos discutirem o tema. Registre no seu memorial.

e/ou

Participe de uma reunião do Conselho Escolar. Registre no Memorial as principais questões discutidas no conselho. Em seguida, escreva sobre a maneira de participação dos funcionários nesse Conselho Escolar.



REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Cunha. *Gaiolas e asas*. www.rubemalves.com.br

BENEVIDES, Maria Victória. *Cidadania e direitos humanos*. In: *Cadernos de pesquisa*. São Paulo: Cortez, n. 104, jul. 1989.

BERGER, Manfredo. *Educação e dependência*. Porto Alegre: Difel, 1976.

BRASIL. MEC. Secretaria da Educação Básica. Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares. *Conselhos Escolares: uma estratégia de gestão democrática da educação pública*. Brasília, Nov. 2004.

BRASIL. MEC. Secretaria da Educação Básica. *Proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais para a área profissional de serviços de apoio escolar*. Parecer CNE/CEB n.16/2005. Aprovado em 03/08/2005.

BRASIL. MEC. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. *Diretrizes Curriculares Nacionais: Educação Básica*. Brasília. 2004.

BRASIL. MEC. Secretaria da Educação Básica. *Por uma política de valorização dos trabalhadores em educação. Em cena, os funcionários de escola*. Brasília, set. 2004.

BRETAS, Genesco F. *História da instrução pública em Goiás*. Goiânia: CEGRAF/UFG, 1991.

CADERNOS CEDES. *Arte e manhas: dos projetos políticos e pedagógicos*. Campinas: v. 23, n. 61, 2003.

CARDOSO, Ciro Flamarion. *A Afro-América: a escravidão no Novo Mundo*. São Paulo: Brasiliense, 1982, p. 83.

CARVALHO, José Murilo. *A construção da ordem*. Brasília: Editora UnB, 1981. p. 51-52.

CUNHA, Luis Antonio; GÓES, Moacyr. *O golpe na educação*. Rio de Janeiro: Zahar, 1987.

DAVIES, Nicholas. *O Fundef e as verbas da educação*. São Paulo: Xamã, 2001.

DOURADO, Luiz Fernandes. *A interiorização do ensino superior e a privatização do público*. Goiânia: UFG, 2001.

FARIA FILHO, Luciano Mendes. *Instrução elementar no século XIX*. In: LOPES, Marta T. (Org.). *500 anos de educação no Bra-*

sil. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

FERNANDES, Florestan. *Mudanças sociais no Brasil. Aspectos do desenvolvimento da sociedade brasileira*. São Paulo: Difel, 3. ed., 1979.

FONSECA, Marília e Veiga, Ilma Passos Alencastro. (Orgs) *As dimensões do projeto político pedagógico*. Campinas: Papyrus, 2001.

FREIRE, Ana Maria. *Analfabetismo no Brasil*. São Paulo: Cortez, 1993.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia – saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 39. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

GENTILI, Pablo. *A falsificação do consenso*. Petrópolis: Vozes, 1998.

HILSDORF, Maria Lucia. S. *História da educação brasileira: leituras*. São Paulo: Pioneira Thompson, 2003.

LOMBARDI, José Claudinei e NASCIMENTO; Maria Isabel Moura (Orgs.). *Fontes, história e historiografia da educação*. Campinas: Autores Associados, HISTEDBR / PUCPR, 2004.

LOPES, Eliane Marta; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia. *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova In: Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Brasília: vol. 65 (159), maio/ago, 1984. p. 407- 425.

Manifesto: mais uma vez convocados. In: *Revista Educação e Ciências Sociais*. Ano IV. Vol. 4, nº10, abr. 1958.

MEC. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade - SECAD. *Educação, africanidades, Brasil*. Brasília, 2006.

Ministério da Educação e Saúde. Obras complementares de Rui Barbosa. *Reforma do ensino primário*. Rio de Janeiro. Vol. X; tomo IV. 1883. p. 108-109.

MONLEVADE, João Antonio Cabral. *Funcionários das escolas públicas: educadores profissionais ou servidores descartáveis*. Brasília: s/d.

MONLEVADE, João; SILVA, Maria Abádia. *Quem manda na educação no Brasil*. Brasília: Idea, 2001.

REVISTA EXAME. *O meganegócio da educação*. n.7, abril, 2002.

RIBEIRO, Maria Luisa. *História da Educação Brasileira*. São Paulo: Cortez. Autores Associados, 10. ed., 1990.

ROMANELLI, Otaíza. *História da educação no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 2003.

SAVIANI, Dermeval. *Escola e democracia*. São Paulo: Cortez Autores Associados, 1991.

SILVA JUNIOR, João Reis. *Reforma do Estado e da Educação*. São Paulo: Xamã, 2002.

SILVA, Maria Abádia. *Intervenção e Consentimento a política educacional do Banco Mundial*. Campinas: FAPESP/Autores Associados, 2002.

SILVA, T. T; GENTILLI, Pablo (Orgs) Escola S.A. *Quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo*. Brasília: CNTE, 1996.

SIQUEIRA, Ângela C. A regulamentação do enfoque comercial no setor educacional via OMC/GATS. *Revista Brasileira de Educação - ANPED* n. 26, 2004.

SOUZA, Hebert. *Quem governa o Brasil?* Folha de São Paulo, 11/08/1999.

STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena, C. *História e memória da educação no Brasil. Séculos XVI-XVIII*. Petrópolis: Editora Vozes, v. 1, 2004.

STEPHANOV, Maria; BASTOS; Maria Helena Camara (Orgs.). *Histórias e memórias da educação no Brasil. Sec. XXI*. Petrópolis: Vozes, v. II, 2005.

TEIXEIRA, Anísio Espíndola. Valores proclamados e valores reais nas instituições escolares brasileiras. Rio de Janeiro: INEP. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. 37 (86). p. 59-79.

TEIXEIRA, Francisco M.P. *OSP/B: Organização Social e Política Brasileira*. São Paulo: Ática, 18ª edição, 1990.

VEIGA, Ilma Passos A. *Educação básica e educação superior: projeto político pedagógico*. Campinas: Papirus, 2004.

Finalizando o Módulo: Educadores e educandos: tempos históricos

Espero ter contribuído na sua formação profissional. Que os conhecimentos adquiridos possam auxiliar a reflexão sobre seu trabalho na escola, na cidade onde mora e a estar em melhores condições para saber lidar com as transformações em curso.

Compreender as formas de organização da escola e da educação, foi nosso objetivo e a partir disso, ampliar horizontes para outros olhares e outras reflexões. A identidade profissional se constrói, sempre, todos os dias. Caso queira me escrever, meu e-mail é **abadia@unb.br**

Sucesso!

Obrigada.

Prof^a. Abádia

Homem, pensamento e cultura:

abordagem filosófica
e antropológica



Autor: Maurício Leão. Título: Manifestação Cultural do Centro-Oeste

FORMAÇÃO PEDAGÓGICA

Homem, pensamento e cultura:

abordagem filosófica
e antropológica

FORMAÇÃO PEDAGÓGICA

Brasília - 2006

Governo Federal

Presidente da República

Luiz Inácio Lula da Silva

Ministro da Educação

Fernando Haddad

Secretário Executivo

José Henrique Paim Fernandes

Secretário de Educação Básica

Francisco das Chagas Fernandes

Diretor do Departamento de Articulação e Desenvolvimento dos Sistemas de Ensino

Horácio Francisco dos Reis Filho

Coordenadora Geral do Programa Nacional de Valorização dos Trabalhadores em Educação

Josete Maria Cangussú Ribeiro

Coordenação Técnica do Profuncionário

Eva Socorro da Silva e Nádia Mara Silva Leitão

Apoio Técnico

Adriana Cardozo Lopes

Universidade de Brasília – UnB

Reitor

Lauro Morhy

Vice-Reitor

Timothy Martin Muholland

Coordenação Pedagógica do Profuncionário

Bernardo Kipnis - CEAD/FE/UnB

Francisco das Chagas Firmino do Nascimento - FE/UnB

João Antônio Cabral de Monlevade - FE/UnB

Maria Abádia da Silva - FE/UnB

Tânia Mara Piccinini Soares - MEC

Centro de Educação a Distância - CEAD/UnB

Diretor – Bernardo Kipnis

Coordenação Executiva – Jandira Wagner Costa

Coordenação Pedagógica – Maria de Fátima Guerra de Souza

Unidade de Produção

Gestão da Unidade – Bruno Silveira Duarte

Designer Educacional – Bruno Silveira

Revisão – Daniele Santos

Capa e Editoração – Evaldo Gomes e Télyo Nunes

Unidade de Pedagogia

Gestão da Unidade – Maria Célia Cardoso Lima

Unidade de Apoio Acadêmico e Logístico

Gestão da Unidade – Silvânia Nogueira de Souza

Gestora Operacional – Diva Peres Gomes Portela

**Curso Técnico de Formação para
os Funcionários da Educação**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica.
B823 Homem, pensamento e cultura : abordagens filosófica e antropológica : formação técnica / [elaboração: Dante Bessa]. – Brasília : Universidade de Brasília, Centro de Educação a Distância, 2005.
92 p. : il. – (Curso técnico de formação para os funcionários da educação. Profucionário ; 3)

ISBN 85-86290

1. Educador. 2. Formação profissional. 3. Escola. I. Bessa, Dante. II. Título. III. Série.

CDU 37.01

2ª edição atualizada

Apresentação

Alguma vez você já se perguntou como se tornou o que é hoje: a sua humanidade, a sua profissão, a sua cidadania, os seus valores? Alguma vez já se perguntou se quer, se pode e como poderia se tornar diferente? Já se perguntou se hoje é diferente do que já foi antes? Você encontrou uma ou mais de uma resposta para essas perguntas? Alguma vez já se perguntou se as respostas a essas perguntas valem para as pessoas que convivem com você? Alguma vez já se perguntou se essas respostas valem para qualquer um, independentemente das condições de vida? Alguma vez já se perguntou se as outras pessoas teriam as mesmas respostas ou respostas diferentes das suas? E já se perguntou por que e como as pessoas podem pensar a mesma coisa ou pensar coisas diferentes, sobre si mesmas, sobre a vida, sobre a sociedade, sobre o mundo?

Bom, vou parar com as perguntas, pois há uma infinidade de outras que poderiam ser colocadas junto a essas. Importa perceber que perguntar é pensar. Perguntar faz pensar. Buscar respostas é pensar. Buscar respostas faz pensar. Responder é pensar. Responder faz pensar. Pensar dá trabalho!

Além de fazerem pensar: perguntar, buscar respostas e responder fazem falar. Fazem escutar. Fazem olhar. Fazem observar. Fazem escrever. Fazem ler. Fazem conversar. Fazem perguntar outras coisas. Fazem aprender. Fazem ensinar. Fazem educar. Fazem trabalhar. Enfim fazem fazer! Pensar dá trabalho!

Neste módulo, convido você a se perguntar sobre o homem¹. Sobre o **“homem, o pensamento e a cultura”**, para provocá-lo a pensar e responder de algum jeito as perguntas do primeiro parágrafo, com base nas atitudes que os parágrafos seguintes sugerem.

Perguntar sobre o homem, o pensamento e a cultura fará você pensar sobre o significado sociocultural do existir humano e (re)pensar sua vida e sua profissão, com vistas a poder participar mais intensamente na escola como educador profissional e como cidadão.

Para isso, este Módulo está dividido em 5 unidades, nas quais você vai trabalhar sobre:

¹Por comodidade e necessidade, utilizarei a palavra homem para designar quaisquer dos gêneros humanos, isto é, tanto para o feminino quanto para o masculino. Em outros momentos utilizarei também a palavra humano ou a expressão ser humano com o mesmo sentido

Unidade 1 — O tornar-se humano e profissional como construção sociocultural

Unidade 2 — O tornar-se humano e profissional pelas práticas simbólicas

Unidade 3 — O tornar-se humano e profissional pelo trabalho

Unidade 4 — O tornar-se humano e profissional pelas práticas valorativas

Unidade 5 — O tornar-se humano e profissional na escola

Você trabalhará o “tornar-se humano e profissional” levando em conta o homem genérico (conceito de homem) e cada homem individual ao mesmo tempo. Assim, cada unidade apresenta perguntas, respostas possíveis, outras perguntas e sugestões de atividades de reflexão, observação e escrita, além de sugerir outras leituras e filmes que podem lhe ajudar a pensar sobre os assuntos em estudo.

As atividades sugeridas dizem respeito ou a algum conteúdo do módulo apresentado antes, ou que será apresentado depois, ou a alguma situação das práticas sociais na escola ou fora dela.

Objetivo do Módulo

Apropriar e criar condições teórico-práticas com as quais problematizar, investigar e criticar a participação na escola, com vistas à construção da identidade de educador profissional.

Ementa

Processo de construção da cidadania. Filosofia como instrumento de reflexão e prática. Ética, moral e política. O ambiente físico e social. Relações homem/natureza. Aspectos e valores culturais. Linguagem e comunicação.

Mensagem do Autor

Amiga educadora e amigo educador,

Há 10 anos tenho sido professor de Filosofia e de Filosofia da Educação em escolas e universidades públicas e privadas. Nesse período, além daquele em que fui aluno, sempre estive lado a lado com pessoas que trabalhavam nas escolas, mas nunca pude saber o que pensavam sobre as relações entre o seu trabalho e a educação, nem sobre o seu lugar na escola. Nunca pude perceber como se sentiam em relação à educação feita ali onde trabalhavam e se em suas práticas profissionais havia alguma intenção educativa.

Agora chegou a oportunidade de saber alguma coisa sobre você que participa da educação na escola e não é professor nem aluno. Que bom! Estou feliz com essa oportunidade!

Por outro lado, por saber pouco sobre o que você pensa, escrever este módulo se colocou para mim como um desafio. Desafio de escrever como penso a escola e o trabalho escolar e de provocá-lo a pensar sobre isso. Quer dizer: escrevo para que você pense e construa os seus saberes, mas não para que pense e saiba a mesma coisa que eu.

É isso, naquilo que eu escrevo você poderá perceber um outro olhar, uma outra visão, um outro jeito de encarar as coisas. Perceber isso deve ser motivo para pensar sobre o olhar, a visão e o modo como você mesmo tem encarado a escola.

Nessa interação, vamos tentar compartilhar alguns problemas que precisamos enfrentar na formação profissional e as possibilidades teórico-práticas para enfrentá-los.

A minha suposição, contudo, é a de que, querendo ou não, quando nos dispomos a escutar e a ler o diferente, o outro, ele sempre nos faz pensar e transformar. Bem, pelo menos é o que eu espero, confessando que muito do que eu pensava sobre você e sobre a escola, antes de escrever este módulo, agora já se tornou diferente em mim.

Desejo, então, que você fique bem à vontade na leitura. Con-



centre-se nela para compreender os problemas colocados e por que eles são colocados. Concentre-se na leitura para colocar seus próprios problemas em relação ao que está escrito e ao que você sente na escola. Que essa concentração traga-lhe dúvidas suficientes para que possa se desconcentrar da leitura, pensar e construir os saberes de que você e as escolas necessitam para ser mais do que são.

Eu sou assim mesmo: gosto de estar com as pessoas e escutá-las. Gosto de saber o que elas têm a dizer com base no que experimentam no mundo e não com base na experiência dos outros. E gosto de perguntar, como você já percebeu. Tenho cá minhas experiências, você tem aí as suas. Perguntamos, contamos entre nós o que experimentamos e aprendemos uns com os outros.

Muito perguntar, muito pensar e muito trabalho a todos!

Dante Diniz Bessa

Sumário

INTRODUÇÃO 13

UNIDADE 1 – Devir humano 17

UNIDADE 2 – Linguagem, práticas culturais e educação 33

UNIDADE 3 – Trabalho, práticas culturais e educação 51

UNIDADE 4 – Valores, práticas culturais e educação 65

UNIDADE 5 – Práticas culturais na escola e cidadania 79

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS 90

Introdução

Na convivência você está com o outro e diante do outro. Com ele se educa e pode pensar sobre si mesmo. Para saber como se torna o que é, você se identifica (percebe o que há de comum) e se diferencia do outro.

Assim, para pensar séria e intensamente sobre o homem, você precisa compreender que os homens se tornam humanos nas relações que estabelecem com o outro; precisa pensar como a educação acontece nessas relações, sejam elas dentro ou fora da escola.

Mas quem é esse outro?

Genericamente falando, o outro é o diferente, a possibilidade, o limite, o contorno, o desconhecido. Aquilo que permite que alguém se reconheça em si mesmo pela diferenciação que estabelece com ele.

O outro pode ser uma pessoa, um grupo, um pensamento, uma palavra, uma coisa, todas as coisas, a natureza, o mundo, a cidade, a escola, a lei, a regra, o hábito, o costume. Olhem na ilustração a seguir quantos outros na **escola!**

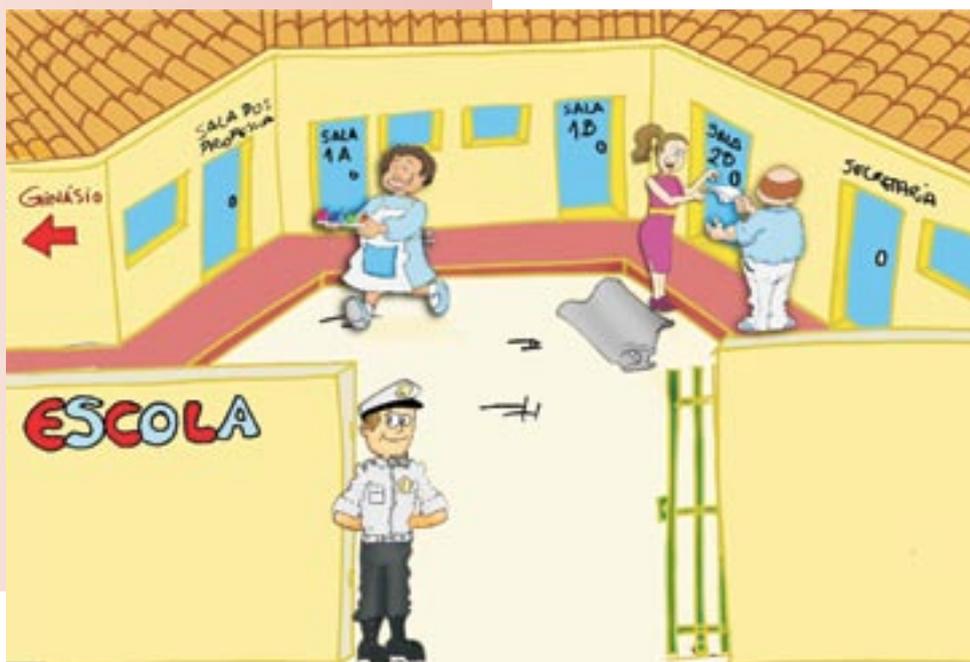
A convivência com o outro supõe construção, desconstrução e reconstrução de cada um dos diferentes e das relações que existem entre ambos, o que caracteriza a educação e o tornar-se humano (devir humano).

Por isso, você pode dizer que na escola a educação do homem acontece pelas influências que as práticas escolares têm sobre cada um de nós. As influências são resultantes das relações estabelecidas entre as pessoas e delas com a própria escola.

No estudo deste módulo, além de lê-lo, será importante que você pense e investigue suas práticas e vivências de trabalho e as práticas cotidianas de sua escola e do



A escola é construída por quem nela e com ela se encontra. Logo, independentemente do papel que desempenhamos estamos na escola, estamos fazendo a escola e educando outros. Mas, é claro, não podemos esquecer de que não são apenas as pessoas que estão na escola que a fazem: há uma legislação que a orienta, um poder público que a mantém, uma comunidade a que ela atende, uma história da qual ela participa, uma economia a qual está vinculada, etc.





Olhe com atenção a ilustração da página anterior. Você enxerga práticas e posturas escolares nela? Essas práticas e posturas seriam as da escola em que você trabalha? Seriam da escola que você deseja trabalhar? Ou seriam práticas e posturas que precisam ser questionadas? E os espaços escolares que ali você enxerga: são os da escola em que trabalha, são os que você deseja para a escola a ilustração não dá conta de todos os espaços escolares?



Por atitude crítica entendo a que não aceitamos imediatamente: coisas, idéias, acontecimentos, tais como nos são ditos ou apresentados, senão que antes suspeitamos, interrogamos, buscamos informações, analisamos para, então, poder assumir posição teórica e prática.

mundo no qual ela e você estão inseridos. Pensar e investigar as vivências e práticas pode fazer mudar sua visão sobre a escola e sobre seu trabalho. É importante, então, pensar no seu dia-a-dia e no dia-a-dia da escola.

Investigar a escola no seu dia-a-dia é vê-la como espaço em que pessoas diferentes se encontram e realizam diversas práticas com o objetivo de educar. É nas práticas escolares que interessa ver e pensar o humano, o educador e o cidadão, supondo que um profissional da educação precisa saber que práticas podem ser mais significativas para a educação desejada e planejada na escola, quem as realiza e como são realizadas, para saber das influências que elas podem ter sobre o modo de pensar e de viver daqueles que participam dessas práticas (alunos, professores, funcionários, pais, comunidade).

Algumas práticas do cotidiano escolar são tão comuns e óbvias que muitas pessoas sequer prestam atenção a elas, não reconhecendo a importância que podem ter na educação dos outros e na sua própria educação.

Então, experimente problematizar e valorizar as práticas escolares, a partir das seguintes questões: por que são feitas? Como são feitas? Para que são feitas? Que influências podem ter na vida das pessoas? Você verá que muitas práticas ganharão outra importância se conseguir perceber isso.

Problematizar significa colocar problemas a serem pensados e investigados para que se possa saber e ser mais no que se é. Propor problemas significa tornar estranho aquilo que sempre pareceu familiar, lançando-se dúvidas, suspeitas, questionamentos que façam pensar o sentido dessas práticas para a educação, mesmo que no dia-a-dia da escola elas pareçam não ser problemáticas.

Investigar um problema, por outro lado, não é necessariamente resolvê-lo, mas tê-lo como algo que faz pensar e agir, isto é, que possibilita mudar de atitude diante do que parece ser sempre o mesmo.

A investigação a que lhe convidado, nesse sentido, será feita como um modo possível de construir alguns saberes que podem ajudar a assumir uma **atitude crítica**.

Um profissional crítico, atento às práticas de que participa, poderá vir a planejá-las e participar delas sabendo de suas intenções, objetivos e influências possíveis. Com isso, poderá

trazer muitas contribuições para que a educação escolar possa ganhar uma qualidade diferente da que tem tido.



E como vai ser essa investigação?

Bem, vai ser uma investigação antropológico-filosófica.

O que eu quero dizer com isso?

Quero dizer que além de ler este módulo, você vai aprender a investigar: perguntar, observar, descrever, narrar, analisar, interpretar, refletir e criticar o cotidiano escolar, tentando criar as condições para que possa construir, desconstruir e reconstruir suas práticas e a si mesmo, além de tentar entender como a escola produz e reproduz cultura e como isso influencia no tornar-se humano de cada pessoa.

Acho que com isso você já pode começar a investigação.

1

Devir humano



Podemos entender a palavra conceito como aquilo que pensamos sobre as coisas e os acontecimentos, isto é, os significados que construímos no pensamento e com os quais podemos classificar e diferenciar as coisas e acontecimentos. Relacionando os conceitos, podemos emitir juízos sobre o mundo. Podemos dizer o que pensamos com sentido.

Comece por se perguntar: o que faz com que eu me chame e me sinta humano?

Veja que essa pergunta não parece ser problemática para muita gente. Não é qualquer um que pensa sobre isso, pois muitas pessoas já conhecem as respostas (que são óbvias) sem ter colocado a pergunta: somos humanos porque nascemos de humanos, somos sangue de nossos pais — esta é uma resposta; somos humanos porque Deus nos criou assim — esta já é uma outra resposta; uma terceira afirma: somos humanos porque o destino e a natureza nos fizeram assim.

Apesar das diferenças, essas três respostas dizem a mesma obviedade: somos humanos porque há uma força fora de nós que nos faz assim — o sangue dos pais, Deus, a natureza, o destino.

Mas, a proposta de estudo é justamente tornar o óbvio estranho, não é? Um jeito de fazer isso é pensar porque, para outras pessoas, essas respostas não são óbvias. Veja o que esses outros podem nos fazer pensar sobre isso.

Os outros a que estou me referindo são filósofos, antropólogos e cientistas sociais que, em geral, acreditam que outra(s) resposta(s) possa(m) ser dada(s) caso se coloque dúvidas sobre a vida que se vive. Para eles, não nos chamamos humanos por causa do sangue, de Deus, do destino ou da natureza, mas porque nos fazemos humanos na vida. Humano é um conceito que criamos para significar a nós mesmos e ao nosso modo de viver.

Por isso, é interessante que você procure compreender como é que o **conceito** de humano foi construído e reconstruído, você não acha? Então, procure pensar nas condições em que cada um vive e pode se fazer, chamar-se e sentir-se humano.

Para que possa pensar sobre isso com outros, passo a apresentar alguns conceitos já elaborados por filósofos, antropólogos e cientistas sociais.

1 – A natureza no humano

Um primeiro conceito para ajudar a pensar sobre as condições em que alguém se faz, chama-se e sente-se humano é o que está no título da unidade: **devir humano**.

Então, leia o título com atenção. Sem ler o restante do texto, procure ver se há algo que você estranha na expressão. Se há, então, pergunte-se: por que está escrito “devir humano” e não “ser humano”? Será “devir humano” o mesmo que “ser humano”? Faz diferença falar e pensar “devir humano” em vez de “ser humano”? Afinal, o que significa “devir humano”?

Se você, ao ler o título desta unidade, havia colocado essas ou outras perguntas, é porque já está entrando no espírito crítico e investigativo proposto. Avance no pensar o que significa devir humano e o que isso tem a ver com a identidade humana. Leia com atenção, agora, o texto abaixo, de José Rodrigues de Oliveira² e procure pensar o que pode ser dito sobre a natureza no humano quando ele se refere ao devenir ou devir.

O DEVENIR

- *Meu pai, devenir é fruta ou verdura?*
- *Por que perguntas filho?*
- *Meu pai, quero, se possível, que veja minhas razões. O senhor já me ensinou que quando se recebe uma pergunta, só se deve entrar com outra, depois de ter respondido. E eu, seu filho, firmado na sua ortodoxia quero para mim as vantagens da sua observação.*
- *Bem, vejo que você tem razão. Desejo, no entanto, dizer-lhe que se você me houvesse feito, ontem, essa inquirição,*
- confesso que não estaria em condições de respondê-la. Porém hoje, depois de certo progresso que fiz posso afirmar que DEVENIR não é fruta nem verdura. É, sim, uma concepção filosófica.*
- *Agora sim, “concepção filosófica!” Mas...*
- *Nem mais nem menos, agora a vez é minha, Sócrates.*
- *O senhor sabe que não gosto de ser chamado de Sócrates³, pois acho aquele velho muito feio e sua mulher que me*

²José Rodrigues de Oliveira, poeta popular que divulga seus escritos no site www.divulga-se.net/cordell - literatura de cordel on line.

³Sócrates viveu em Atenas, na Grécia Antiga, no séc V a.C. e é considerado por muitos como o primeiro grande filósofo da história ocidental.

*desculpe, mas acho o nome dela horró-
roso! Xantipa! Só sendo grega.*

■ *Está certo, mas, por que você me per-
guntou se devenir é fruta ou verdura?*

■ *Perguntei porque a mamãe falou que
alguém comeu a folha do devenir. O ve-
lho se arrumou na cadeira de balanço,
tirou os óculos e, depois duma mordaz
e gostosa gargalhada, falou: Paulinho,
você é um anjo. Você, sua mãe e seus
irmãos azucrinam meus ouvidos, mas
também fazem cócegas no meu cora-
ção. Presta atenção, filhote, devenir
é o mesmo que devir; é uma série de
transformações. A transformação ou
mudança de estado considerado em
si mesmo. O devenir é a nossa carac-
terística fundamental e a tudo quanto
no mundo nos rodeia. A Filosofia tem
se empenhado em compreender o de-
venir, cuja questão decisiva é a relação
deste com o ser. Heráclito e Parmêni-
des⁴, quatro séculos antes de Cristo, já
se ocupavam com o assunto, que veio
receber mais luz agora no século XX
com o nosso querido Einstein⁵. Já expli-
quei muito, pelo seu aspecto, vejo que
você entendeu pouco, não foi?*

■ *Para ser sincero, papai, não entendi
nada e, se eu quisesse ser chato, iria fa-
zer mais perguntas.*

■ *Pode perguntar, entretanto, Piaget⁶
aconselha que devemos aprender as
coisas aos poucos, as doses do saber
devem ser homeopáticas. E é você ain-
da criança. Segundo o mesmo educa-
dor existe a idade para a abstração.*

*Contudo, faça a pergunta, sua curiosi-
dade muito me agrada.*

■ *Devenir é o mesmo que futuro?*

■ *Não. Entretanto, podemos relacioná-lo
não só com o futuro como também com
progresso e o regresso à vida e à morte.*

■ *Com a vida e com a morte!?*

■ *Sim, com a vida e com a morte. Até
conosco, com você, meu filho, veja só,
você vai completar 13 anos no próximo
mês, já notou sua voz como está fican-
do diferente? Os pêlos do seu bigode
estão engrossando. (Ao ouvir isso o ra-
pazinho não se conteve e escandalosa-
mente sorriu).*

■ *Você, devenirmente, caminha para
puberdade, depois tornar-se-á adulto,
daqui a cem anos quando você morrer
irá modificar o ph da terra onde colo-
carem seu corpo. Antes disso, você
vai mudar de tal forma que quem lhe
ver hoje, e só possa ver daqui a alguns
anos, talvez não lhe reconheça. Salvo
melhor juízo, isso é devenir. Gostou?*

■ *O devenir se limita de acordo com a
idéia que se tem do progresso, sendo
a idéia um progresso, é preciso que
o devenir seja compreendido, sendo
compreendido, encontrar-se-á nele um
movimento que é o que existe de mais
concreto. Heráclito, o filósofo do vir-
a-ser, do devenir, disse que o vir-a-ser
está em tudo, porque nada é. Para nós,
modernamente, tudo já era. Eu e você
não somos mais aqueles de quando ini-
ciamos essa conversa, eu, afora o sutil*

⁴Heráclito e Parmênides também são filósofos que viveram na Grécia Antiga entre os séculos VI e V a.C.

⁵Conhecido como pai da teoria da relatividade, Albert Einstein viveu no século XX.

⁶Biólogo suíço, Jean Piaget viveu no século XX e suas pesquisas contribuíram muito para o conhecimento do desenvolvimento cognitivo de uma perspectiva interacionista.

da natureza, já bebi um copo d'água, emiti essas palavras e dei aquelas risadas. Você, além de outras coisas que aconteceu, já pode ouvir falar em de-venir sem aquela estranheza do início desse bate-papo. Verdade?

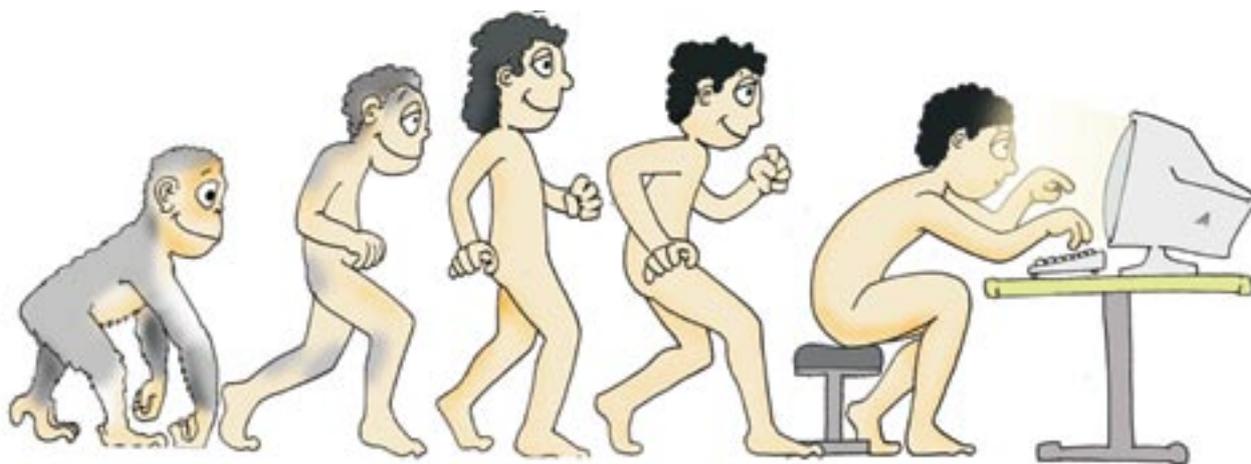
■ Ah!...Então quer dizer que aquela caneta que lhe dei a pouco, não é essa que está aí, porque a que lhe dei sofreu o calor das suas mãos, a tampinha estava do lado oposto, já escreveu e, conseqüentemente, está com menos tinta.

■ Muito bem! Demorou, mas chegou. Observo com muita satisfação que já ampliou a dialética. Quero, aproveitando a ocasião, que você saiba que o movimento dialético é o que mais existe de concreto no progresso.

■ Obrigado, meu pai. Amanhã vou pedir a minha mãe para comprar um dicionário novo para o senhor, pois o seu está bastante "devenirizado".

■ Também já sei quem comeu a folha do devenir.

E então, o que achou dessa bela maneira de expressar a natureza no humano? Você consegue perceber, com ela, o que significa dizer que o devir (devenir) é a natureza no humano? Quer dizer, o que há de natural no humano é a transformação, a mudança, o tornar-se diferente do que já foi.



Isso sugere que cada um de nós muda ao longo da vida, que a espécie humana muda ao longo da história e que o conceito de humano também muda. O pensar muda. Portanto, a humanidade, aquilo com que os humanos se identificam, muda conforme são criadas e inventadas novas condições de existência.

Pois é, no devir humano a natureza se faz na humanidade e em cada um de nós. Ela faz com que o homem seja o que é e possibilita que ele a transforme em outra natureza, a história, num movimento permanente.



Se for assim, como é que acontece esse devir? É só ficar parado e esperar que ele aja sobre cada homem? Será que você pode participar desse devir de algum modo? Se puder, em que condições isso pode acontecer? Não passe adiante sem pensar sobre isso. Anote suas conclusões e anexe o documento ao seu memorial.

Você pensou? Ficou com dúvidas?

Siga em frente, acrescentando outros elementos que possam ajudá-lo nessa investigação.

2 – O humano na natureza: cultura e práticas culturais

Antes tentei chamar sua atenção para o fato de que a presença da natureza no homem é, ao mesmo tempo, a presença do homem na natureza.

Isso significa que, assim como o homem transforma a natureza, ela transforma o homem.

Agora quero chamar sua atenção para que pense nas questões sobre por que e como natureza e homem se transformam mutuamente.

Acontece que o devir humano não se dá apenas na e pela natureza, mas, principalmente, na e pela cultura. Essa é uma visão predominante entre filósofos, antropólogos e cientistas sociais. Você pode pensar, até mesmo, que o homem tem uma natureza cultural. O homem se transforma no mundo que ele mesmo constrói: mundo social, cultural, histórico: o mundo humano.

Assim, parece evidente que, para pensar e investigar a nossa identidade e o devir, é preciso estudar a cultura. Sim, porque a cultura é condição para alguém se fazer, chamar-se e sentir-se humano.

Mas o que significa cultura?

Um conceito de cultura que pode ajudá-lo na investigação é o de que a cultura é a presença do humano na natureza, isto é, as transformações que homens e mulheres produzem na natureza e em si mesmos ao construírem o mundo humano.

O que é que isso significa?

Primeiro, significa que cultura pode ser entendida num sentido bem amplo como o conjunto de práticas pelas quais os homens agem sobre e transformam o que está na natureza, tornando-se co-responsáveis com a natureza pelo mundo e pela humanidade que constroem.

Segundo, significa que cultura é a forma de viver dos humanos em grupos sociais e, ao mesmo tempo, a forma de viver em grupos sociais específicos. Assim, no primeiro caso, você pensa em cultura no singular, como aquilo que diferencia os homens de outros seres. Já no segundo caso, você pensa em culturas, no plural, como o que diferencia grupos sociais entre si. Mas, não pode deixar de notar que esses conceitos e diferenciações são criados pelos próprios homens que aprenderam a pensar numa dada cultura!

Assim, um terceiro significado é o de que cultura é o conjunto de conhecimentos, de valores, de crenças, de idéias e de práticas de um grupo social, ou de um povo, ou de uma época.

Com esses três significados você pode perceber que cada um de nós, homens e mulheres, tornamo-nos o que somos quando produzimos e adquirimos cultura; aprendemos e construímos nosso modo de viver socialmente. Por isso, o devir humano é ao mesmo tempo devir natural e cultural. Tem a ver com transformações biológicas do nosso corpo como, por exemplo, as funções psíquicas (pensar e significar, que se desenvolvem na espécie humana e em cada homem e mulher) que nos tornam capazes de criar, de conservar e de transformar nosso jeito de viver. E tem a ver, também, com as transformações na forma de viver, que contribuem com a transformação das condições biológicas (naturais) de existência. Isso se dá quando, por exemplo, inventamos máquinas para trabalhar e pensar por nós.





*Como, então, você responderia a seguinte questão: **somos humanos porque pensamos ou pensamos porque somos humanos? E o que você pensa sobre isso tem a ver com o que já sabe, com o que não sabe ou com o que os outros sabem sobre você? Não deixe de anotar as respostas e dúvidas para retomar mais tarde!***



Cultura é o forma de viver dos humanos em geral e, ao mesmo tempo, o jeito de viver de grupos sociais específicos. Assim, falamos em cultura no singular, como aquilo que diferencia os homens de tudo o mais que existe no mundo. Culturas, no plural, é o que diferencia os homens entre si.

O jeito de viver humano é um jeito de viver sociocultural e envolve três elementos muito importantes que ajudam a padronizar o comportamento de cada um em um grupo social: a linguagem, o trabalho e os valores, com os quais os homens produzem e transformam coisas e idéias, decidem o que é e o que não é importante e organizam as relações, criando regras para a vida social.

Portanto, ao mesmo tempo que homens e mulheres produzem cultura, são produzidos por ela como humano. Isso acontece pelas práticas de linguagem, de trabalho e de valoração, com as quais são criadas regras que orientam as relações sociais. Assim, homens e mulheres constroem o mundo humano e fazem-se presentes na natureza.

A condição de viver, de pensar e de organizar a vida coletiva (vida social), como você pode perceber, é o que movimenta o processo de autocriação humana, de produção da humanidade e da cultura.

3 – Cultura e culturas

Você se lembra que antes eu havia escrito que com o conceito de cultura o homem se diferencia de outros seres e os grupos humanos se diferenciam entre si? Nesse sentido, você pode pensar em **cultura e em culturas**, não é? E pode falar de humano e humanos também, não é?

Você diria que humanos de grupos sociais diferentes são humanos diferentes?

E diria, amplamente, que modos diferentes de organização de grupos sociais (família, comunidade, categorias profissionais, povos, etc.) podem tornar as pessoas desses grupos diferentes entre si, porque cultivam costumes e padrões de comportamento próprios de cada grupo.

Você concorda com o que foi dito acima? Se existe uma pluralidade de comportamentos e práticas sociais, isto é, se existem modos diferentes de organizar e de viver a vida social, podemos dizer que existem diferentes culturas? Se existem diferentes culturas, como conseguimos conviver com elas? Escreva uma carta a alguém de quem gosta expressando sua opinião sobre esse problema. Conte o que você pensa sobre a questão e pergunte qual é a opinião dela.



Não são questões fáceis, não é? Então introduzirei mais dois conceitos na sua investigação para ver se eles ajudam a pensar. São eles: etnocentrismo e diversidade cultural.

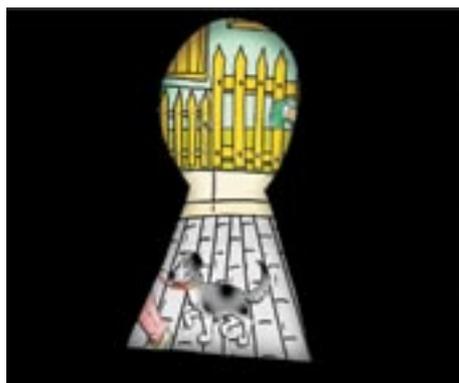
Se você pensar que a cultura serve como uma lente para ver e pensar, e que só consegue enxergar o mundo pela lente que tem, a tendência é de que você supervalorize sua forma de ver. Ao fazer isso, é possível que desvalorize outras possibilidades de enxergar o mundo, fixando sua visão no centro de todas, como sendo a melhor, a correta, a verdadeira, a real. A única possível.

Um exemplo bem explícito sobre isso é o seguinte: se alguém está acostumado a olhar a rua pelo buraco da fechadura, a rua ganha um formato e uma extensão específica: da fechadura. Se a pessoa puder olhar da janela, então a rua ganhará outro formato e extensão. E se puder ainda sair de casa e andar, verá que a rua fica mais diferente. Então, se a pessoa ficar olhando a rua pelo buraco da fechadura, jamais poderá saber que a rua pode ser diferente e achará muito estranho que outro que esteja na rua fale dela de outra maneira. Dirá que é um louco. Um ignorante. Uma pessoa inculta, só porque enxerga a rua de forma diferente.



Metáfora é uma forma de comunicação indireta que utiliza uma história ou uma figura de linguagem e implica uma comparação.

27



A essa fixação da uma cultura no centro de todas as culturas, você pode chamar de etnocentrismo.

O etnocentrismo é responsável por muitos dos conflitos sociais (entre etnias, gêneros, religiões, gerações, grupos religiosos, etc.). Uma postura etnocêntrica também é responsável por preconceitos contra minorias, contra outras culturas, preconceito contra a diferença, preconceito em relação ao outro.



Você já pensou sobre isso? Sobre sua postura em relação àqueles que têm um jeito de viver diferente do seu? Como você se relaciona com os adolescentes ou com as crianças da escola em que trabalha? Você já tentou se pôr no lugar deles para tentar entender como eles pensam e vêem o mundo? Procure fazer isso observando suas práticas e conversando com eles sobre a escola ou sobre a vida. Registre por escrito a conversa e as observações para não perdê-las. Você pode precisar delas depois.

Pois é, as roupas, os enfeites, as tatuagens, o jeito de falar, as brincadeiras e muitas outras coisas que você faz e usa, ou fazia e usava, são diferentes do que as crianças e os adolescentes que freqüentam a escola fazem.

Assim, se você acredita que seu jeito de vestir, de enfeitar, de pensar e de viver é o melhor, vai achar que precisa ensinar os outros a se comportarem como você. Na escola, onde, em geral, trabalha-se para ensinar um comportamento padrão, que envolve conhecimentos, valores, disciplina, modo de pensar, entre outras formas, as diferenças de comportamento ficam bem marcadas e geralmente não são bem-vindas. Na escola, muitas vezes, acaba-se obrigando os mais jovens a pensarem e fazerem o que é melhor para os adultos, mas que não é, necessariamente, para eles. Você tem aí um exemplo do etnocentrismo.



Imperialismo é a política de expansão e domínio territorial e/ou econômico de uma nação sobre outra.

Um outro exemplo de etnocentrismo, mais abrangente, é quando uma nação ou um grupo de nações quer fazer com que os outras tenham a mesma visão de mundo, o mesmo modo de viver, mostrando o seu **imperialismo**.

Aliás, sobre etnocentrismo e diversidade cultural há uma polêmica entre teóricos no Brasil: afinal, a identidade do povo brasileiro é uma mistura das culturas dos índios, dos negros e dos europeus ou não há uma identidade única, mas diversas identidades? Observe a sua comunidade, sua escola, sua cidade, as novelas na televisão, etc. O que você acha sobre isso, com base no que vem pensando neste módulo?



Bem, se o etnocentrismo é a supervalorização de uma cultura e a ilusão de que ela é a única correta, então é porque existe mais de uma cultura. Não só existe mais de uma como as culturas são diferentes: às vezes parecidas, às vezes antagônicas (contrárias). Não são a mesma. Com isso, você pode pensar na idéia de diversidade cultural, que diz respeito às diversas culturas específicas de grupos sociais determinados que se diferenciam na construção da humanidade.

Veja mais um exemplo para que possa perceber bem o conceito de diversidade cultural.

Alguma vez você já foi a uma floresta nativa? Como se sentiu? Eu já fui e me senti perdido. Sinceramente, fiquei com medo de adentrar muito para não correr o risco de me perder. Afinal, não conhecia nada ali. Ao contrário, nas cidades, em qualquer cidade, não me preocupo se posso ou não me perder. Até tenho medo da violência, assalto, etc., mas não de me perder.

E alguém que tenha vivido a maior parte da sua vida numa floresta, será que sente a mesma coisa que sinto? A floresta tem um sentido para um índio, por exemplo, que tenha aprendido a viver ali. As árvores, os cipós, os cheiros, os rastros constituem um código, um sistema de signos, uma linguagem que o índio compreende do seu jeito. Essa é a sua cultura. Ele aprendeu e construiu esses significados. Talvez, ao contrário, na cidade, os sinais de trânsito, as ruas, os veículos, essa linguagem que eu





Essa é uma questão bem importante, você não acha? Que cultura é essa na qual podemos perceber as diferenças entre culturas particulares? E por que as diferentes culturas se encontram nela?



Não nos iludamos, hein! Cultura é um conceito para significar as práticas que constituem o jeito de viver e de pensar das pessoas e de grupos sociais. Já vimos isso. A cultura muda, portanto, quando as práticas sociais mudam.

compreendo lhe causem um outro sentimento. Enfim, diante de uma mesma situação, o índio e eu percebemos coisas diferentes e nos comportamos de formas diferentes. Eis a diversidade e a diferença entre nós.

Isso pode ajudar a pensar, então, que culturas diferentes têm lógicas diferentes, isto é, grupos sociais diferentes ordenam e organizam o mundo de maneiras diferentes, ao contrário da visão etnocêntrica pela qual se pode pensar que uma outra cultura, por ser diferente, não tem lógica, não tem ordem, é irracional, é absurda.

Agora, que importância pode ter para você saber que existe uma pluralidade de culturas? Ora, você já deve ter percebido que diferentes culturas se encontram, convivem umas com as outras, relacionam-se, entram em conflito, diferenciam-se. Na medida em que isso acontece, é preciso saber lidar com a diversidade sem querer necessariamente fazer com que a “sua cultura” ou uma suposta “cultura universal” se coloque sobre todas as outras. Pense bem nos exemplos anteriores.

A escola, que é espaço da diversidade, pois reúne homens e mulheres; crianças e adultos; negros e brancos; alunos, professores e funcionários; tem o papel de valorizar e respeitar a(s) cultura(s) com e pela(s) qual(is) diferentes pessoas e grupos sociais se fazem, chamam-se e sentem-se humanos.

Porém, antes de pensar na escola, pense na educação de um modo geral.

4 – O humano no humano: cultura e educação

As **culturas se transformam**. Transformam-se em ritmos diferentes umas em relação a outras, conforme o contato mais ou menos freqüente entre elas e conforme as novidades (inovações) vão sendo produzidas no devir cultural.

As culturas se transformam também pela recepção que as novas gerações fazem daquelas práticas sociais que lhe ensinam as gerações mais velhas.

Um exemplo: durante muito tempo acreditou-se na vocação feminina para cuidar do lar e da educação dos filhos e na vocação masculina para trabalhar fora de casa e participar da vida pública. Quanto tempo levou para que essas crenças fossem derrubadas e mulheres e homens pudessem assumir outros lugares sociais? Não é difícil para você pensar, então, que

ficando o papel das mulheres restrito ao ambiente doméstico, ela estaria excluída de outras atividades, que só os homens podiam fazer.

Esse é um exemplo de prática social de restrição à participação de pessoas ou grupos sociais na vida pública. No caso, temos o exemplo da restrição da participação das mulheres na vida pública, que aos poucos foi sendo desconstruída e reconstruída.

Para que essa transformação (desconstrução e reconstrução) da cultura aconteça, as pessoas têm de ter um mínimo de participação nas práticas sociais. Para participar, precisam poder e saber agir, além de saber o que esperar (prever) como ação do outro. Isso seria quase impossível se as pessoas não conhecessem as regras, as normas de convívio, os símbolos, a língua, as relações de poder, enfim, os padrões de comportamento social.

Não é difícil perceber a situação das crianças quando chegam à escola, não é? Procure observar ou lembrar de alguma situação de aluno ou aluna recém chegado na escola que possa exemplificar as dificuldades que alguém sente quando chega em um ambiente social novo para ela. Procure ver ou lembrar como essa pessoa foi recebida na escola e como ela foi se inserindo na vida escolar.



No interior da cultura, portanto, homens e mulheres recebem, aprendem, reproduzem, transmitem, transformam e criam o mundo e a humanidade por meio das práticas socioculturais. Com isso você já deve ter entendido que homens e mulheres se educam e são educados nessas práticas, quando **participam** de um mundo humano.

Assim, a educação acontece em todos os lugares em que as pessoas estão se relacionando umas com as outras: na família, no trabalho, no templo, no quintal, no mato. Em qualquer ambiente desses, alguém educa alguém com ou sem intenção de educar.

O processo pelo qual homens e mulheres entram em uma cultura e aprendem a ser e a viver é denominado endoculturação.

A educação como endoculturação é a forma pela qual as pessoas



Participar sob dois sentidos: fazemos parte desse mundo e o assimilamos por um lado e, por outro, agimos nele, adaptando-o a nós.

aprendem a conviver socialmente, compartilhando, disputando e negociando valores, crenças, saberes, normas e significados. É, ao mesmo tempo, um acontecimento pessoal (educo-me com os outros) e social (sou educado pelos outros). E é, sobretudo, o modo como o humano se faz presente no próprio humano. É o modo como o humano transforma o humano.



Você deve estar pensando que, sendo a educação uma forma de transmissão cultural entre os indivíduos, então a cultura não se transforma. Será? Qual é o seu testemunho sobre isso? E o de seus colegas de trabalho? O seu modo de pensar e de viver é o mesmo dos seus pais, por exemplo? Pense na sua história de vida e procure saber da história de mais um ou dois colegas. Lembre-se de que escrever tudo é muito importante.

Se você notou que a educação é um acontecimento pessoal, precisa notar que homens e mulheres recebem o transmitido socialmente de forma pessoal. As pessoas ou grupos sociais (novas gerações ou novas profissões, punks, jogadores de futebol, por exemplo), com seu jeito próprio de receber e de se relacionar com o que recebem, com o que gostam ou desgostam, com o que valorizam ou desvalorizam, vão reinventando a(s) cultura(s). Portanto, é pela educação que a cultura e a humanidade são transmitidas, conservadas e transformadas. Educação tem tudo a ver com devir humano.

E onde entra a escola nisso?

5 – Escola, cultura e cidadania

Desde o nascimento as pessoas aprendem a viver em uma cultura que as gerações anteriores criaram. Essa transmissão cultural é a presença do humano no humano. A educação é, em sentido bem amplo, o local onde homens e mulheres se fazem, chamam-se e sentem-se humanos e educadores na vida social.

Você deve estar se perguntando o que a escola tem a ver com isso, não é?

Acontece que no movimento de transformação da cultura (criação de novos significados, de novos modos de trabalhar e de novas regras de convivência) a vida social é transformada, a ponto de as pessoas precisarem se apropriar de saberes específicos para poderem participar das práticas sociais. Isso implica uma divisão do saber e do trabalho, bem como a necessidade de novos saberes que possam dar conta de controlar a própria vida social. Por exemplo, uns aprendem e sabem para criar, outros aprendem e sabem para imitar e repetir os outros.

Muito embora essa divisão signifique bem uma situação de desigualdade social, ela está presente na cultura e a escola tem a ver com ela. A escola foi criada como instituição educativa, para transmitir às novas gerações aqueles elementos culturais (saberes específicos) necessários à participação na vida sociocultural, conforme a divisão do trabalho, do poder e do saber.

A necessidade de ensinar e de aprender saberes específicos para poder participar da vida sociocultural fez com que a escola fosse vista como lugar em que se cuida e se ensina às crianças temas que não se aprende em casa nem na rua (saberes científicos e técnicos) e lugar em que se aprende (muitas vezes sem saber) de maneira diferente os mesmos temas que se aprende em casa e na rua, ou seja, o “jeitão” humano de viver.

A escola, mesmo sendo uma instituição criada especificamente para ensinar aquele mínimo de cultura necessário à convivência das diferenças, é, como qualquer outra instituição social, um espaço em que homens e mulheres produzem, transmitem e criam cultura. Logo, é também um espaço educativo em sentido amplo: tem a extraordinária tarefa social de criar intencionalmente as condições educativas para que as pessoas possam receber, desconstruir e reconstruir o mundo humano já construído.

A escola, em sua tarefa social, educa tanto para a obediência aos costumes (padrões de comportamento) da comunidade e da sociedade, como pode educar para um posicionamento crítico e autônomo em relação a esses padrões.



LEITURAS

SANTOS, Luiz Carlos. *O que é cultura.* São Paulo: Brasiliense, 1983.

BRANDAO, Carlos Rodrigues. *O que é educação.* São Paulo: Brasiliense, 1981.

ROCHA, Everardo. *O que é etnocentrismo.* São Paulo: Brasiliense, 1984.

DUARTE JR. João-Francisco. *O que é realidade.* São Paulo: Brasiliense, 1994.

FILMES

Mississippi em chamas, de Alan Parker

Blade Runner, o caçador de andróides, de Ridley Scott

O enigma de Kaspar Hauser, de Werner Herzog.

Greystoke, A Lenda de Tarzan, de Hugh Hudson

BB Cidade de Deus, de Fernando Meirelles - Brasil



Considerando o que você pensou nesta unidade, procure descrever o ambiente em que você trabalha e o trabalho que você e seus colegas fazem, tentando perceber as condições (práticas socioculturais) que têm conseguido criar para que os alunos e vocês mesmos possam se fazer, se chamar e se sentir humanos.

2

**Linguagem, práticas
culturais e educação**



Lembre-se de que o modo como você está recebendo o que está escrito neste módulo é sua maneira de transformar a sua cultura, a cultura escolar, a cultura humana. É um modo de desconstruir e reconstruir significados e valores. Tenha coragem! Fique firme na investigação!

Como se sente depois de ter lido e estudado a primeira unidade? Foi trabalhosa? Fez pensar? Espero que sim!

Se você sentiu alguma dificuldade, procure investigá-la mais a fundo: se foi por causa das palavras estranhas, cujos significados você não conhecia ou se foi por causa da forma como o texto está escrito. E, se não for por isso, pode ser ainda que a escrita esteja mostrando um mundo diferente do que você está acostumado. São possibilidades de entender a possível dificuldade que você tenha sentido!

Espera aí! Para que mesmo você está lendo este módulo? Para compreender o que está escrito? Para saber o que o eu, como autor, sei e penso sobre o assunto? Ou o texto é pretexto para você se perguntar, pensar e buscar respostas sobre o que acontece no mundo e na escola?

As três alternativas ao mesmo tempo? Como assim?

Ah, sim! Você recebe do seu “jeitão” aquilo que tento comunicar. Então, na leitura você precisa saber ler e interpretar a escrita. É isso? E eu escrevo tendo de saber escrever e expressar, pela escrita, o que penso e sei sobre o assunto de tal maneira que você possa ler e interpretar, não é isso? A escrita serve ao mesmo tempo para que eu expresse meu pensamento, para que eu e você possamos falar sobre as mesmas coisas, sobre o mesmo mundo e para que você possa significar as suas vivências com base na leitura que faz, ao mesmo tempo em que pode significar a leitura com base nas vivências. Buscamos nos comunicar. E, no entanto, nem nos conhecemos pessoalmente. Como isso é possível?

Eis o problema a ser investigado nesta unidade: como a linguagem e as práticas simbólicas influenciam no tornar-se humano?

Na unidade anterior, você viu que uma das práticas culturais pelas quais o humano se constrói no mundo é a prática simbólica ou prática da linguagem. Aqui você verá como essas práticas de linguagem, a simbolização e a comunicação, se relacionam entre si e com o devir humano.

Chamei sua atenção nos parágrafos anteriores de que a linguagem nos possibilita ter contato uns com os outros. É uma das condições da vida sociocultural. Portanto, o humano é um ser simbólico, é um ser que cria e usa símbolos com os quais e pelos quais significa o mundo e comunica aos outros, criando, então, um ou diversos mundos simbólicos.

Quando eu escrevo, crio um mundo simbólico. Quando você lê, poderá criar outro mundo.

Contudo, nem sempre pessoas e grupos sociais conseguem se entender com outros sobre o significado que constroem no mundo.

Pois é, como dizia Platão⁷, a linguagem pode ser, ao mesmo tempo, remédio e veneno. Sim, pois se os significados são construídos na e pela linguagem, homens e mulheres podem muito bem se enganar e ser enganados com ela.

Com a linguagem as pessoas podem tanto esclarecer quanto obscurecer. Tanto podem emancipar-se, tornar-se autônomas nos seus saberes, nas suas decisões e atitudes, como podem se iludir e ficar dependentes dos outros. Sobretudo quando os outros utilizam mecanismos de poder diversos para evitar que a linguagem multiplique os significados e faça o pensamento fluir. Então, tanto as pessoas se entendem como se desentendem pela linguagem. Tanto podem dizer o que querem como podem ficar limitados a dizer o que os outros querem que digam.



⁷Filósofo grego, viveu em Atenas no século V a.C.



Você concorda que há situações em que as pessoas parecem com papagaios que só conseguem repetir o que os outros dizem e não conseguem dizer nem pensar de forma diferente? Você teria condições de descrever uma situação em que isso aconteceu? Isso já aconteceu com você? Então escreva: onde, quando, com quem e o que aconteceu.

Com base nesse problema da comunicação e do poder na linguagem, nesta unidade, você investigará o elemento simbólico da cultura no devir sociocultural do homem.



Você saberia dizer, antes de entrarmos em maiores detalhes sobre a linguagem, se tudo o que acontece na escola tem o mesmo significado para todos que convivem nela e com ela? Procure perguntar a alguns alunos, professores e funcionários da escola que significados eles atribuem ao recreio.

1 – Linguagem: conceito e elementos

A linguagem é elemento constituinte do humano, pois com ela o homem significa pensamentos, sentimentos, emoções, interesses, vontades e atos. Com ela, organiza o mundo humano, construindo sentido para o que faz e aprende, bem como para o que existe e acontece no mundo.

A linguagem é elemento fundamental da vida social. Com a linguagem homens e mulheres se expressam, representam as coisas, os outros, com os quais se comunicam. Sem ela a convivência humana seria muito diferente do que é.

Então a linguagem é natural aos homens? Você deve estar se perguntando. Ao que eu respondo: sim e não.

Tal como foi dito na unidade anterior, o devir humano tem elementos naturais e culturais. Isso quer dizer que há fatores biológicos que possibilitam significar, falar, escutar, escrever e ler, sentir, por exemplo. Nosso corpo, por assim dizer, possui certas condições para construir significados.

Mas esse equipamento corporal será suficiente para poder expressar, representar, significar e comunicar? O fato de você poder

escutar ou emitir algum som, ler ou escrever alguma palavra, ver, sentir ou fazer algo lhe garante que possa compreender o significado desse som, dessa palavra ou dessa realização ou ação?

Parece que não. Afinal, quando nasceu já existia uma linguagem à sua disposição, que você aprendeu para se relacionar melhor com os outros. Mesmo aqueles indivíduos cujo corpo não apresenta todas as condições para aprender a falar, por exemplo, conseguem se relacionar por meio de outras formas de linguagem.

Na escola em que você trabalha existem alunos com necessidades educativas especiais? Procure saber o que acontece com eles e como eles têm conseguido conviver e sentir-se na escola.



Pois é, além dessa capacidade biológica, a linguagem é um sistema simbólico: um conjunto de signos combinados e usados segundo regras. Esse sistema simbólico é criado culturalmente. É óbvio, portanto, que você precisa conhecer e saber usar as linguagens para poder expressar seus sentimentos, pensamentos e emoções, representar as coisas e acontecimentos do mundo e comunicar-se com os outros.

Com a linguagem você tem condições de simbolizar e com a simbolização tem condições de significar e registrar acontecimentos que não podem ser repetidos, nem revividos. Que importância tem o registro de acontecimentos? Ora, os outros só saberão desses acontecimentos e pensarão no seu significado se estiverem registrados.

Como você saberia alguma coisa sobre a chegada dos portugueses nessas terras, se Pero Vaz de Caminha não estivesse escrito cartas?

A simbolização é uma espécie de tradução — em palavras, desenhos, gestos, sons, objetos, etc.— de outras formas que não são palavras, desenhos, gestos e sons, assim como a linguagem.

Tente pensar numa situação do dia-a-dia, como o pátio da escola no horário do recreio. Nesta situação, você acabou de

investigar como as pessoas compreendem e significam esse evento. Quando você fez esse questionamento, percebeu que só podia saber o significado para elas se as pessoas falassem ou descrevessem para você em palavras, certo?

Agora se coloque numa outra posição: ao invés de escutar e tomar a linguagem oral (as palavras faladas de alunos, de professores e de funcionários) para saber o significado do pátio, procure observar você mesmo como as pessoas se comportam nesse espaço.

Você percebe como os alunos se movimentam, conversam, gritam, correm, brincam, riem, choram... E como os professores e os funcionários em geral não ficam no pátio no momento do intervalo, a não ser quando precisam cumprir alguma função específica?

Observando e descrevendo o que percebe, você criará significados para o pátio sem precisar perguntar a outras pessoas. Como isso é possível?

Ao fazer isso, você simboliza, transformando o comportamento dos alunos, dos professores e dos funcionários em expressão simbólica. Usando as palavras, você está significando, simbolizando. Ao simbolizar está usando as palavras para significar o que percebe e poder transmitir a outros. Talvez você possa dizer: “os alunos se sentem livres no pátio” ou “o pátio deixa as crianças enlouquecidas!”, conforme a visão simbólica que você já tenha construído com experiências anteriores, ou seja, com seus pré-conceitos.

Simbolizar é transpor em signos e símbolos as idéias, os acontecimentos, os pensamentos, os sentimentos, as coisas, as pessoas e outros signos e símbolos.

Você usará um repertório de palavras que conhece para poder expressar o que percebeu ou sentiu ao observar os alunos no pátio, ou seja, vai falar ou escrever a alguém conforme as condições linguísticas que tiver para isso. Talvez, quem escutar ou ler não entenda tal como você pretendeu demonstrar. Isso é um problema, porque os signos se tornam independentes dos sujeitos quando são expressos.

No caso dessa escrita, por exemplo, as palavras que você está lendo têm o significado da sua leitura e não o significado com o qual eu as escrevi.

Você compreendeu o conceito de simbolização e como construímos um mundo simbólico? Então, faça isso: observe o recreio. Depois procure conversar com alguém (um colega de trabalho, talvez) tentando dizer em palavras o que você observou e o que entendeu que acontece lá. Preste atenção se seu colega concorda com você. Preste atenção, sobretudo, em como você pode ficar sabendo se o seu colega concorda ou não com você. Qual o papel da linguagem e da simbolização nessa relação entre vocês?



Como produto da cultura e como prática cultural, as linguagens podem ser transformadas pela apropriação e pelo uso (prática) que as pessoas fazem quando as recebem, criando novos significados para os signos e novos signos para expressar pensamentos, sentimentos e acontecimentos.

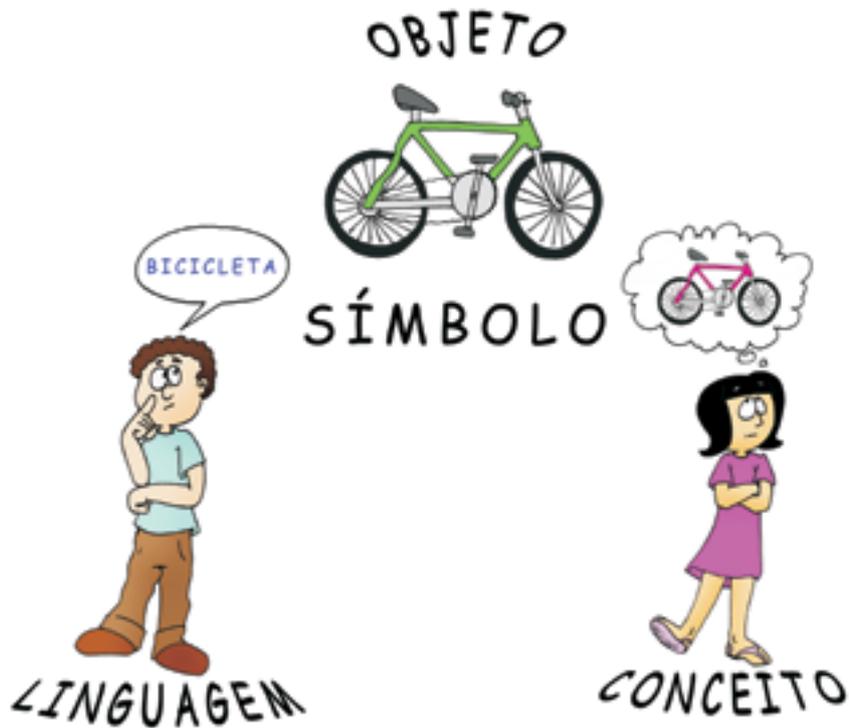
Mas, o que significa mesmo “significado”?

Que pergunta estranha, não? Qual o significado do significado?

O significado é algo que o homem cria a partir dos signos e símbolos. É o que as pessoas pensam que os acontecimentos, pessoas e palavra dizem a elas.

Acontece que os signos são significantes, assim como os acontecimentos e os homens são significantes para os homens. Eles possibilitam a construção de significados pelos quais os homens se situam no mundo. No caso do exemplo da floresta, na unidade anterior, tanto para o índio como para mim as árvores são significantes. Porém, o significado da árvore é diferente para cada um de nós. Por isso, o mundo do índio é diferente do meu. Cada um tem um mundo simbólico relativo à cultura na qual foi educado.

Então, os signos são significantes porque possibilitam que você construa, expresse e comunique significados com eles, para dizer aos outros o que sente, vê, pensa, isto é, para compartilhar, disputar e negociar o sentido do mundo com os outros.



Registrando em signos ou símbolos os acontecimentos do mundo, seus sentimentos, emoções e pensamentos podem tornar-se presentes para você mesmo e para os outros. Isso permite lembrar e pensar o passado, viver e pensar o presente e imaginar o futuro. Com a linguagem, então, instaura-se a historicidade no homem e com ela a humanização da natureza.

A linguagem também é inseparável da imaginação e da criação. Por isso, você pode dizer tranquilamente que o homem é um ser simbólico e vive num mundo simbólico, porque esse mundo é criado por ele na linguagem. Ou seja, são homens e mulheres que criam, junto com os outros homens e mulheres, o sentido da vida e do mundo humanos. Não há humano sem linguagem. O humano é um signo para homens e mulheres.



REFLEXÃO

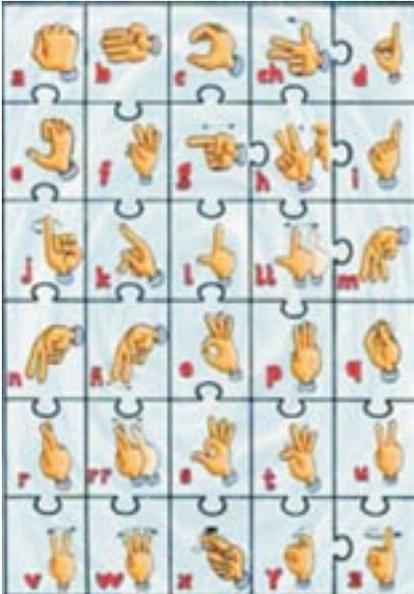
Você se expressa na sua língua, certo? Mas o modo como você fala é o mesmo de outras pessoas que compartilham essa língua com você? O modo como falam na sua região sempre foi o mesmo? Você diria que a língua que você fala é a mesma que seus antepassados falavam?

2 – Linguagem e língua

Você, talvez, possa se perguntar se **linguagem e língua são a mesma coisa, já que antes os exemplos eram sobre falar e escrever.**

Novamente vou responder: são e não são. Isso quer dizer

que a língua é um tipo de linguagem entre muitos. A língua é linguagem, mas não é toda linguagem, muito embora seja, ao longo da história, a linguagem mais importante para o homem. Tradicionalmente, as linguagens são classificadas em dois grandes tipos: as não-verbais e as verbais.



Entre as não-verbais você encontra a linguagem por sinais, por gestos, por desenhos, por cores, etc. Já a linguagem verbal são as diversas línguas faladas e escritas no mundo (portuguesa, guarani, espanhola, inglesa, por exemplo).

As línguas são convencionais, foram criadas por homens e mulheres em determinadas condições históricas e foram se constituindo em estrutura independente de quem as usa.

Como estrutura, a língua pode ser entendida como um código, um sistema simbólico, pelo qual os signos se movimentam, indo do falante ao ouvinte, do escritor ao leitor. Para isso, tem de haver um emissor (falante ou escritor) que codifica (simboliza) na língua seu pensamento e emite um signo para um receptor (ouvinte ou leitor) que o recebe e decodifica. O emissor e o receptor precisam compartilhar, saber usar a língua na sua estrutura (ter competência para isso, ter participação numa comunidade lingüística) e saber usá-la de sua própria maneira (performance — atos de fala ou de linguagem que realiza), ou seja, ter um “jeitão” de falar que comunique.

Esquema do Processo Comunicativo



Codificar e decodificar signos supõe que as línguas sejam transparentes como códigos. É como se o que fosse dito na fala ou na escrita tivesse um significado preciso, que pode ser compreendido pelo simples fato de se saber usar a língua. E se alguém não consegue entender os significados veiculados na língua é porque não tem competência, não sabe usá-la. Esse é um jeito de significar e entender a língua.

Contudo há um outro jeito. Quando você aprendeu a falar, quando aprendeu a usar a língua portuguesa, ela já tinha sua estrutura, porém só ao vivenciar suas experiências com ela é que a língua passou a existir, na prática, para você. Então, as práticas socioculturais com a língua dizem respeito, primeiramente, a fala humana. O homem, ao falar, criou a língua, como uma instituição sociocultural, para poder expressar alguma coisa para os outros, independentemente das regras de combinações e uso que a estruturam.

Ao mesmo tempo em que criou a língua, o homem passou a ser criado na linguagem, como indivíduo, cuja existência vai sendo marcada pelos limites da língua que o expressa pela própria boca e pela boca dos outros. Assim, você, por exemplo, vai se tornando aquilo que você mesmo diz e o que os outros dizem e escrevem a seu respeito e para você. Os limites criados pela língua permitem ou impedem você de pensar sobre o que dizem que é. Você é levado a pensar que só pode fazer o que dizem que podem fazer e ser como dizem que deve ser.

Contudo, um mundo novo pode se abrir quando você se perguntar sobre o significado do que é dito e escrito a seu respeito.

Quer dizer, um mundo novo se abre quando perceber que você pode ser você mesmo e não o que os outros dizem como deve ser.



Tem muita gente que pensa que pessoas sem escolarização têm dificuldades para aprender, para compreender conceitos e que elas têm preguiça de pensar. Vocês concordam com isso? Vocês poderiam descrever um ou mais exemplos que mostrem se essa idéia é verdadeira ou se é falsa?

Pois é, é com e pela linguagem e língua que você se torna o que é e pode mudar seu mundo e a si mesmo, mudando, ao mesmo tempo, a linguagem e a língua, quando cria outras formas de pensar, de falar, de expressar e de comunicar-se.

Na linguagem e com a linguagem é que homens e mulheres se encontram com os outros e podem perceber e imaginar como os outros pensam e vivem, do que gostam ou não gostam, o que valorizam ou não valorizam, o que sabem e o que não sabem. Mas, é por meio dela, também, que homens e mulheres constroem e aceitam muitos **preconceitos**.

Com a linguagem, portanto, você pode virar as costas ou pode tentar se colocar no lugar dos outros para conhecê-los, o que sugere que haja comunicação.

3 – Linguagem e comunicação

Como você já viu, é preciso compartilhar uma linguagem para que haja comunicação. Pode ser, por exemplo, a linguagem dos sinais ou a língua portuguesa. E é preciso, também, que se pratique essa linguagem. Com isso, você tem condições para expressar e significar alguma coisa: sentimentos, pensamentos, saberes, conhecimentos, opiniões.

Entretanto, o problema que você está investigando é a suspeita de que a linguagem pode ser remédio ou veneno ao mesmo tempo, lembra? Aquilo que alguém expressa nem sempre fica assim tão fácil de compreender na linguagem a tal ponto que o receptor possa entender o significado de um signo tal como é expresso pelo emissor.

Se o signo não é transparente para o receptor, então ele tem de dialogar com o emissor: fazer perguntas, conversar, etc. É preciso saber se o que ele entendeu é o que o emissor queria dizer. Quando isso acontece, emissor e receptor estabelecem um tipo de interação em que ambos trocam de papéis. Já não são mais emissor e receptor. São agora **interlocutores**.

Mas o que é preciso, então, para que a comunicação aconteça?

É preciso que a linguagem seja compartilhada, que os significados possam ser expressos e mais: é preciso que eles possam ser compreendidos e que haja interação entre emissor e receptor de tal modo que sejam interlocutores. A comu-



Preconceitos são significados construídos por outros, que aceitamos sem perguntar pela sua verdadeira validade para a vida social, ou melhor, eles já estão validados para nós quando nos preocupamos com seu significado, com você pode perceber na reflexão anterior.



Interlocutores são aqueles que estão envolvidos num processo de comunicação: emissor e o receptor; os dialogantes, enfim, são pessoas que interagem entre si na e pela linguagem, sabendo usá-la.

nicação acontece com base nos signos, nas suas regras de combinação e uso, com os significados que os signos podem possibilitar e, o mais importante, com base no entendimento e cooperação entre os interlocutores na construção dos significados.



Pense nos meios de comunicação com os quais nos relacionamos diariamente: TV, rádio ou jornal, para citar os mais conhecidos. Que tipo de cooperação ou interação há entre quem emite (apresentadores, locutores e escritores) e quem recebe (espectadores, ouvintes e leitores) os signos? Como você se coloca diante de um noticiário de televisão, por exemplo? Não vá adiante sem pensar nisso!

Com os meios de comunicação parece que não há interlocução, não é? Você é um mero espectador, ouvinte e leitor. Só tem direito de entender aquilo que é dito sem poder questionar, pedir esclarecimentos, ter mais informações. Embora receba informações, não está autorizado, socialmente, a questioná-las. Não existe interlocução com os meios de comunicação.



Assista ao noticiário da televisão. Preste atenção em quem tem autoridade para participar da construção do significado dos acontecimentos. Quem são as pessoas que opinam e defendem algum significado sobre acontecimentos políticos, por exemplo?

A comunicação exige ações cooperadas e interativas. Isso quer dizer que, para comunicar você precisa estar junto com o seu interlocutor.

Estarem juntos, contudo, não significa que tenham de chegar a acordos e produzir significados coletivos. O caso é que, estando junto, você pode interagir, participar, questionar, ter uma compreensão mais consistente do que o outro diz e, com isso, fica melhor informado, podendo se posicionar melhor em relação ao que é dito.

Na comunicação, portanto, os interlocutores podem trocar diferentes perspectivas e colocarem-se no lugar um do ou-

tro. Nessa condição é que se estabelece o diálogo entre eles. Assim, eu posso muito bem aprender que a floresta tem um significado para o índio que não é o mesmo para mim. E você pode aprender e compreender que o que o recreio significa para os alunos não é o mesmo que para os professores e funcionários, por exemplo.

4 – Diálogo, comunicação e educação

Diálogo é a palavra compartilhada. Uma situação de interlocução ou interação, pela linguagem, em que os participantes têm direito à fala e, é claro, direito e dever à escuta.

E por que o diálogo é fundamental na comunicação?

Ora, porque é dialogando que você busca compartilhar, disputar e negociar significados com os outros. Se não há diálogo, só resta repetir o que os outros dizem ou nem sequer escutá-los. Sem diálogo, a vida social perderia o sentido, pois não seria possível perceber as diferenças nem, muito menos, construir, negociar, disputar, compartilhar significados socioculturais.

Mas, perceba: a história da humanidade e dos grupos humanos é a história de transformações, de mudanças, de devir, justamente na tentativa de criar condições para a vida social. Assim, segundo o mais conhecido educador brasileiro, Paulo Freire:

O diálogo deve ser entendido como algo que faz parte da própria natureza histórica dos seres humanos (...). Isto é, o diálogo é uma espécie de postura necessária, na medida em que os seres humanos se transformam cada vez mais em seres criticamente comunicativos. O diálogo é o momento em que os seres humanos se encontram para refletir sobre sua realidade tal como a fazem e re-fazem".⁸





O diálogo vivenciado na busca da comunicação pode levá-lo a assumir uma postura crítica, isto é, uma postura de quem é e quer ser autônomo no pensamento e na ação. Essa postura assumida no diálogo pode levar a duas situações.

A primeira é a de produzir significados coletivos, acordos sobre o mundo, sobre nós mesmos, sobre a vida. Aqui, a comunicação visa à disputa e ao convencimento, sem que as posições dos interlocutores sejam necessariamente trocadas.

A segunda, ao contrário, abre para múltiplas possibilidades de significação com base no fluxo das diferentes falas (culturas e pensamentos) que se manifestam no mundo, ao contrário da idéia de uma fala (cultura e pensamento) única e universal. Aqui a comunicação visa à expressão para que os diferentes possam trocar posições.

Procure pensar sobre as situações de diálogo que você participa na escola. Aquelas informais com os colegas na hora do cafezinho e aquelas institucionais, como uma reunião de trabalho. Você nota alguma diferença? Em que consiste essa diferença? Para que fique bem nítido para você, procure descrever em detalhes uma e outra situação, assim poderá comparar melhor.



Pois em que consiste educar-se e educar senão em compreender e tomar posição frente ao sentido da fala e da ação (práticas e atitudes) do outro, para que possamos também falar e agir?

Apesar de diferentes, em uma ou em outra situação, **uma cultura do diálogo educa no diálogo**, isto é, pode possibilitar que os diferentes se encontrem para dizer uns aos outros o que pensam, como vivem e o que esperam da vida, além de possibilitar que, desse encontro com o outro, novos significados possam ser criados. Dialogar com um aluno sobre o que ele pensa sobre o recreio pode levar você a ter uma outra visão do aluno, do recreio e de você mesmo.

Contudo, se você quiser compartilhar a palavra, não é apenas pela compreensão dos significados dela que vai conseguir. Você precisa construir a situação para poder validá-los. Não é porque um significado é compreendido que ele pode ser considerado válido, isto é, aceito.

Voltando à situação da sua relação com este texto, por exemplo, pode ser que você não tenha nenhuma dificuldade de

⁹Paulo Freire. Medo e Ousadia. 2ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. p.122-3. (O cotidiano do professor).

compreensão. Mas isso não significa que o esteja aceitando para as suas práticas escolares. Mesmo sem compreender e aceitar, poderá, contudo, significados e seu modo próprio modo de agir.

Uma educação dialógica, assim, é sempre uma educação crítica que consiste na possibilidade de os interlocutores trocarem de papéis, exporem o sentido daquilo que fazem ou dizem quando querem ensinar e aprender, de tal maneira que quem escuta possa questionar, duvidar, expressar outros significados até poder compreender e aceitar ou criar outras possibilidades de significação.

Então, você pode dizer que uma educação dialógica e crítica se afirma na base da interação, da interlocução, do diálogo e da argumentação, que compõem um momento participativo de reflexão e significação, mas nunca se afirma apenas na disciplina, isto é, na repetição daquilo que as autoridades dizem: governantes, estudiosos, padres, pastores, professores entre muitos.

5 – Escola, comunicação e cidadania

Na instituição escolar, como um espaço cultural e social, muitas vezes supõe-se que o significado das coisas, dos acontecimentos, das ações e mesmo dos conhecimentos podem ser transmitidos transparentemente pela linguagem. Basta um dizê-lo que o outro o compreende! Mas, se Platão estiver certo, você precisa pensar melhor sobre isso, não é? Sim, pois, como acabou de ver, a linguagem não é tão transparente assim como muitos supõem.

Que influências isso pode ter no seu trabalho na escola?

Retome a situação do recreio que você observou para pensar nos efeitos do simbólico no devir humano e na vida social na qual se educa. Tente entender melhor isso.

Você viu que os significados podem ser construídos a partir da observação de situações novas e de significações já construídas em outras experiências (preconceitos). Assim, não é difícil notar que, de alguma maneira, essa relação também se dá na linguagem (no simbólico).

Homens e mulheres regram (disciplinam) o comportamento pelos significados. Com a significação modelam valores, poderes e formas de inclusão e de exclusão nos grupos sociais.



LEITURAS

BORDANAVE, Juan E. Díaz. *O que é comunicação.* São Paulo: Brasiliense, 1982.
HOUAISS, Antônio. *O que é língua.* São Paulo: Brasiliense, 1990.

FILMES

Ilha das Flores, de Jorge Furtado
Domésticas – O Filme, de Nando Olival e Fernando Meirelles
Cidade de Deus, de Fernando Meirelles

A linguagem tem o poder de cristalizar idéias, significados e comportamentos, como os exemplos abaixo:

- 1) “Os alunos se sentem livres no pátio”;
- 2) “os alunos enlouquecem no pátio”.

São duas significações diferentes sobre o comportamento dos alunos, relativas à postura assumida por quem observa:

- 1) quando busca compreender a situação;
- 2) quando quer verificar na situação um significado já construído.

Essas duas posições podem levar à tomada de decisões na escola, conforme aquilo que nela se tem entendido por educação, considerando que ela tenha um projeto político-pedagógico e que a comunidade tenha participado na construção do significado da educação proposto nesse projeto.

Por exemplo, com base na segunda significação, gente louca é gente que não sabe e não pode conviver com outros, então precisa ser disciplinada para que possa se comportar como pessoa normal. A disciplina na sala de aula e o controle das pessoas no recreio seriam práticas educativas com esse fim. Contudo, nesse exemplo, não se questiona se o comportamento exigido na sala de aula tem algo a ver com o comportamento do recreio, isto é, se a disciplina exigida em sala não afeta o comportamento no recreio.

Será que afeta?

Como instituição que educa, a escola se faz em um espaço de participação, de interlocução, de compartilhamento, de disputa e de negociação de significados que implicam transformações na vida pessoal de cada um dos que a frequentam e na vida social de todos.

Você pode pensar, então, que a linguagem tem uma dimensão comunicacional que possibilita compreender o significado expresso por alguém pelo diálogo, isto é, no momento da interlocução, quando dois ou mais indivíduos (duas ou mais culturas) se relacionam por meio da linguagem.

Nas relações e pelas relações que homens e mulheres estabelecem com a linguagem, com o mundo e com os outros na e pela linguagem é que criam, mantêm, transformam e recriam as instituições, os valores, as relações, enfim, organizam a

vida e o mundo dando a eles sentido e constituindo o modo de viver humano, por meio da cultura e identidade. Com a linguagem homens e mulheres se educam e são educados.

I
M
P
O
R
T
A
N
T
E

Entreviste alguns professores e funcionários da escola em que você trabalha (pode ser uns 10) e pergunte qual o significado do seu trabalho para a educação. Anote as respostas. Depois, analise e reflita sobre as respostas e compare com o significado que você mesmo pensa sobre o que faz na escola. Você verá que os significados variam. Você percebe alguma coisa diferente sobre o seu trabalho que você ainda não tinha se dado conta? Você acha que com isso seu trabalho pode ficar diferente?



3

**Trabalho, práticas
culturais e educação**

Espero que a unidade anterior tenha lhe ajudado a pensar o significado de mundo simbólico e como o homem pode se tornar diferente pela linguagem. Espero, também, que você possa ter entendido o que significa “ser simbólico”: a condição humana de simbolizar, significar e comunicar com signos e símbolos, além de ser, o humano, um signo.

Agora, passemos ao terceiro problema que está envolvido na nossa investigação e reflexão sobre o devir humano e educador: qual a influência do trabalho no tornar-se humano?

Como o assunto trabalho atravessa vários módulos desse curso, vou levantar algumas questões rápidas sobre o trabalho como prática cultural. Questões sobre as quais você pode começar a pensar aqui e continuar pensando ao longo do curso e da vida.

Você deve lembrar que, na Unidade 1, relatei trabalho com uma dimensão prática do homem. Lembra? Trabalho como prática de transformação da natureza.

Você concorda com isso? Você pensa que trabalhar está muito mais relacionado com a ação, com a prática e com o fazer do que com o pensamento e com as formas simbólicas? E você, já pensou o porquê disso? Isso parece ser assim por que, trabalhando as formas materiais são transformadas, não?

Em outras palavras, talvez você pense que trabalho tem a ver com resultados materiais do que o homem faz. Por exemplo, a sardinha que nadava livre nos mares, agora é sardinha enlatada. O petróleo que estava escondido no subsolo terrestre, agora é combustível. As árvores da floresta que guiavam o índio e me assustavam, agora viraram móveis de madeira. São inúmeros os exemplos e todos eles estão ao alcance dos olhos e das mãos, são tangíveis.

Mas não se engane sobre essas questões, pois com o trabalho o homem também transforma as forças materiais em forças simbólicas: linguagens, valores, idéias. O que se faz com os braços, também se faz com o pensamento. E vice-versa. Com a diferença de que com os braços o trabalho é feito com força física e com o pensamento se usa força intelectual. Contudo, não é difícil notar que você pensa quando trabalha fisicamente

e, de alguma maneira, usa força física no trabalho intelectual.

Então, mesmo que o seu trabalho aparentemente exija apenas força física, há nele, também, forças simbólicas e normativas. É sobre isso que eu gostaria de convidá-lo a investigar e refletir nesta unidade.

Tente transformar a situação em um problema, partindo das seguintes perguntas: o que o trabalho pode ter a ver com o conceito que temos de humano e com a identidade? Será que meu trabalho tem alguma coisa a ver com o que sou e penso que sou? Trabalhando estou educando? Se educo outros e me educo com o meu trabalho, como isso acontece?

1 – Trabalho: conceito

Comece a responder as perguntas anteriores pensando no significado de trabalho, que é o conceito central nesta unidade.

Na unidade anterior, você viu o que é simbolizar e significar o mundo pela palavra e como, com isso, é possível tomar consciência e/ou enganar-se no que se pensa sobre o mundo e sobre os outros.

Viu também que os significados são criados por homens e mulheres, portanto, podem ser transformados, esquecidos e recriados. Nesse sentido, há uma pergunta ser feita: o que significa trabalho para você?

Antes de seguir a leitura, escreva o que você pensa que é o trabalho. Ao final da unidade, retome o que escreveu e faça uma crítica.

REFLEXÃO



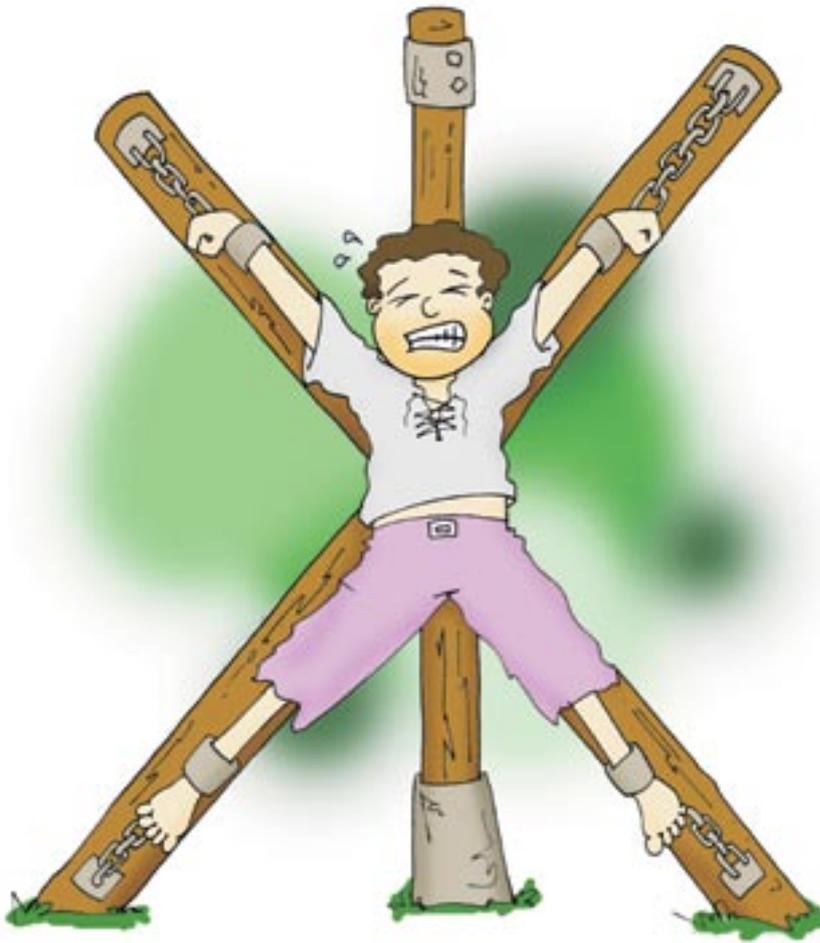
SAIBA MAIS



A origem da palavra trabalho está no substantivo da língua latina *tripalium*, que era usado para nomear um instrumento agrícola formado por três paus pontiagudos, usado para bater cereais. Há a hipótese de que também teria sido usado como instrumento de tortura. A esse substantivo liga-se o verbo *tripaliare*, cujo significado é torturar.

Como você pode notar, o **significado etimológico** da palavra trabalho tem a ver com sacrifício, com dor, com sofrimento. Foi com esse significado que a tradição do pensamento ocidental começou a pensar o trabalho.

Etimologia é o estudo da origem das palavras. Muitos pensadores buscam na etimologia elementos para entender melhor o significado corrente ou para mostrar como o significado foi transformado pelo movimento histórico.



Entre os antigos gregos, o trabalho era relacionado com a escravidão. A escravidão, na filosofia de Aristóteles⁹, por exemplo, funda-se no pensamento de que há homens que, naturalmente, não podem ser considerados humanos pelo seu modo de viver, porque dependem do trabalho para sobrevivência.

Entre os romanos, o trabalho seria uma espécie de castigo, uma punição para os derrotados nas guerras. Os romanos **escravizavam** os povos dominados pela força de seus exércitos.

Já entre os cristãos, na Idade Média, o trabalho era associado à dor, ao sofrimento e à servidão.

Dos gregos ao final da Idade Média, o trabalho era símbolo de exclusão social, ou, pelo menos, as pessoas que dependiam do trabalho não participavam da vida política.

Como assim “símbolo” de exclusão?

Alguns trabalhavam para a sobrevivência de todos, enquanto outros se dedicavam ao conhecimento, à espiritualidade e ao governo. Nisso o verdadeiro homem se aproxima mais das coisas espirituais, enquanto aqueles que produzem apenas as condições materiais de sobrevivência (para si e para os outros) estão mais próximos da animalidade, segundo uma visão etnocêntrica, é claro. Ou seja, o trabalho era considerado “coisa de bicho”.

É que, na antiguidade, a verdadeira vida humana, a vida ideal, a natureza humana, estava na vida contemplativa; na vida dedicada ao conhecimento e à virtude moral. A vida contem-



No Brasil, ainda hoje, temos notícias de que pessoas são escravizadas por outras, o que é, por direito, considerado crime.

⁹Filósofo grego que viveu no século IV a.C.

plativa é aquela em que se pode dedicar exclusivamente ao pensamento e às coisas da alma e do espírito, para atingir a perfeição e o encontro com as forças superiores da natureza ou coisas divinas.

Contudo, a partir do Renascimento (séculos XV e XVI, na Europa) e com a modernidade, o trabalho ganha um outro significado: ele passa a ser considerado como uma força de criação, como modo de intervenção humana na natureza, para transformá-la.

Segundo Hegel, filósofo alemão no início do século XIX: “foi com o trabalho que o ser humano ‘desgrudou’ um pouco da natureza e pôde, pela primeira vez, contrapor-se como sujeito ao mundo dos objetos naturais”¹⁰. Quer dizer que, diferentemente dos antigos e medievais, os modernos passam a ver a humanização no trabalho e não mais apenas sofrimento e castigo.

Esse significado dá uma outra importância ao trabalho. Ele já não é mais símbolo de exclusão, mas é o modo como o homem se afirma diante da natureza. Os homens já não buscam apenas contemplar a natureza, querem também agir sobre ela.

Na modernidade, então, é que o trabalho é valorizado como prática cultural pela qual o homem deixa de se sentir submetido às forças da natureza, passando a se sentir dono do seu nariz. Isso significa que o homem ganha liberdade e faz a sua própria história pelo trabalho. Contudo, esse homem de que se fala é apenas um conceito, uma significação, conforme o que já se estudou sobre cultura e linguagem.

Considere o que pensa que é o trabalho e o que significa trabalhar. Você concordaria com Hegel de que pelo trabalho os homens se tornam livres da natureza e produzem a sua história com liberdade? E na relação entre os homens, é possível pensar o mesmo, de que as relações de trabalho são livres?



Independência do homem em relação à natureza é um significado possível para trabalho.

Para mim, nesse momento, trabalho significará o modo como,

¹⁰Citado por Konder, Leandro. O que é dialética? 22ed. São Paulo: Brasiliense, 1991. p. 24.

diferentemente de outros animais, o homem pode projetar e produzir os meios para sobreviver e viver melhor. Ou seja, trabalho será a palavra que utilizarei para significar a atividade humana ou a prática cultural pela qual homens e mulheres transformam a realidade e constroem material e simbolicamente o mundo: cultivando alimentos, criando instrumentos, construindo moradia, sabedoria, normas de comportamento e de relação, etc. Com essas práticas homens e mulheres educam e se posicionam no mundo como humanos.

Trabalho, bem entendido, não é o mesmo que emprego. Ter emprego significa ocupar um cargo ou um posto de trabalho socialmente reconhecido. Contudo, mesmo que não tenhamos um emprego não deixamos de trabalhar, isto é, de produzir as condições materiais e intelectuais de vida, ainda que essas condições sejam apenas individuais ou familiares.

Você pode pensar, assim, que toda prática cultural é trabalho, na medida em que com elas o homem age em um mundo já construído, para transformá-lo em outro mundo com a esperança de uma vida social melhor.

2 – Trabalho, técnica e tecnologia

O mundo, hoje, não é mais o que já foi alguma vez. Nem o mundo natural, nem o mundo humano. Isso porque, além das forças da natureza, a força do trabalho humano atuou para transformá-lo. Mas, isso não se deu só por meio da força física, a força intelectual também contribuiu. O próprio homem desenvolveu instrumentos e formas de trabalhar e produzir as condições para sobreviver e viver melhor, de tal maneira que mudou as próprias condições de trabalho.

O que quero dizer com isso?

Afirmo assim que o mundo humano é o mundo da cultura, produto da simbolização, do regramento e da produção de homens e mulheres.

Com a simbolização homens e mulheres podem registrar e construir significados. Com isso produzem conhecimentos.

Com o regramento organizam, hierarquizam e controlam (disciplinam) as relações sociais.

Com o trabalho agem sobre a natureza e sobre si mesmos. Com isso produzem material e simbolicamente as condições de vida de homens e mulheres.

Assim, podem conhecer, significar, planejar, organizar e fazer (produzir) o que é necessário para a sobrevivência e para o bem-estar de todos.

O homem precisa de conhecimento para produzir e usar o que tem disponível para vida. Meios de comunicação a distância como a TV, o telefone, o celular, o rádio, a internet; equipamentos hospitalares que permitem fazer exames com precisão; equipamentos domésticos como geladeira, fogão, microondas, etc, só existem porque homens e mulheres aprendem a produzir e usar o conhecimento e, com isso, aprendem a produzir equipamentos que ajudam a produzir outros conhecimentos e novos equipamentos, para usá-los com outros e novos fins.

A criação e produção desses equipamentos acontecem graças à técnica e à tecnologia. Mas o que significam a técnica e a tecnologia?

Técnica significa um tipo de conhecimento prático que é construído para reproduzir o mundo material e sua forma simbólica.

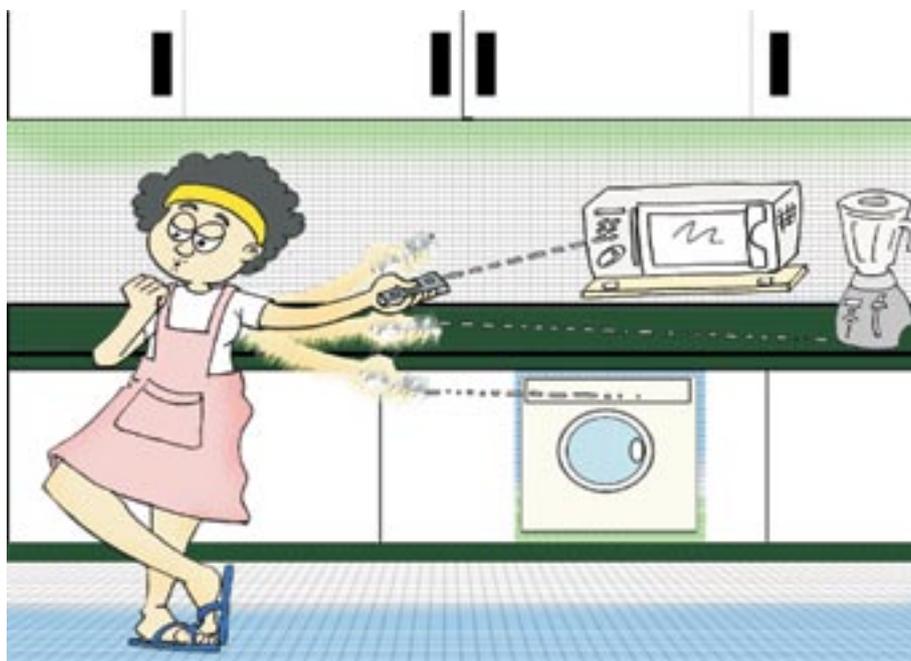
Em palavras mais elaboradas, técnica é um tipo de conhecimento necessário para obter melhores resultados no trabalho, na educação, na economia, na política, enfim em qualquer tipo de atividade, sobretudo úteis à produção das condições da vida coletiva. O trabalho feito com conhecimento de técnicas é um trabalho técnico.

Por exemplo, a cozinheira domina técnicas de cozinhar. Ela tem experiência prática nisso. Na medida em que ela registra o que faz e possibilita a reprodução das suas experiências, para que ela mesma ou outras pessoas possam fazer as mesmas ações para obter os mesmos resultados, ela produziu um conhecimento técnico: um conhecimento que diz o que e como fazer para preparar uma refeição gostosa.

Já a tecnologia significa um conhecimento construído pela investigação sobre as técnicas, isto é, tecnologia seria o estudo das técnicas mais apropriadas (eficientes, eficazes, competentes) a serem aplicadas na produção, circulação e comercialização do que foi produzido. Tecnologia significa, ao mesmo tempo, um conhecimento que indica a necessidade de invenção e de produção de equipamentos que tornem mais eficientes, eficazes e competentes a produção.

Por exemplo, a invenção do fogão à lenha, depois a gás, depois o forno elétrico, depois o forno de microondas. Todos são resultados da evolução tecnológica, em que um equipamento vai superando o outro, com agilidade, eficiência e eficácia no cozimento. E, parece claro, cozinhar em microondas muda as práticas de cozimento, muda as refeições e os hábitos alimentares, ou seja, as condições materiais de cozimento e alimentação se tornam diferentes. Com isso, os significados e valores alimentares também mudam.

Não é difícil perceber que o trabalho se torna diferente e o trabalhador, no caso, por exemplo, a cozinheira que prepara o alimento, também deverá mudar.



A escola em que você trabalha dispõe de tecnologia. Quais e em que espaços da escola? Como ela tem sido utilizada nas práticas diárias da escola?

Para fazer seu trabalho você precisa de conhecimentos técnicos? Procure descrever como você faz o seu trabalho para saber disso.



3 – Trabalho manual e trabalho intelectual

Se toda prática cultural é trabalho e as práticas culturais são diferentes, logo, há diferentes tipos de trabalho e diferentes formas de trabalhar. Ou seja, o homem percebe que pelo trabalho pode garantir a sobrevivência e viver melhor. Isso permite que o trabalho se torne o centro da organização da vida social. Essa organização dividiu o trabalho entre os homens e sofreu transformações históricas, devido ao aparecimento de novas condições de trabalho, as quais dizem respeito às transformações técnicas e tecnológicas do mundo.

Considere o conceito de trabalho que viu antes. Observe se há trabalho na escola em que você está. Se houver, procure descrever em que consiste e se está dividido em tipos de trabalho específicos. Liste e descreva cada um dos tipos de trabalho realizados na escola, procurando ver se há alguma hierarquia entre eles e com base em que essa hierarquia é estabelecida.



Escrevi anteriormente que há tipos diferentes de trabalho e que na organização social o trabalho é dividido, servindo como elemento de regramento e hierarquização na sociedade. Uma das divisões que ocorre é aquela que separa trabalho manual e trabalho intelectual.

Pelas rápidas informações históricas apresentadas na seção sobre o conceito de trabalho, espero que você tenha percebido que o trabalho desvalorizado, usado para punir, fazer sofrer e excluir, é o trabalho manual, isto é, aquele que supostamente exige apenas força física.



A divisão entre trabalho manual e intelectual remonta a Aristóteles e sua classificação do conhecimento em teórico e técnico e este em ação e fabricação.

Essa divisão se baseia na diferenciação entre teoria e prática, que se estabeleceu na organização social desde os gregos antigos e torna-se ainda mais enfática no mundo moderno, com as transformações na economia a partir da Revolução Industrial, iniciada no século XVIII.

Tal divisão favorece a hierarquização na sociedade, que põe o saber teórico ou trabalho intelectual ao lado do poder e o trabalho manual sob domínio e controle do saber. Isso leva a crer que existem pessoas que sabem mais e outras que sabem menos; que existem pessoas cultas e pessoas incultas; que as pessoas cultas (que sabem mais) são melhores, mais humanas do que as incultas (que sabem menos). Ou seja, há uma significação e valorização do trabalho intelectual em contrapartida a uma desvalorização do trabalho manual, este subjugado, ficando o trabalho intelectual para quem “sabe mais” e o trabalho manual para quem “sabe menos”.



Você concorda com isso que leu agora? Você pensa que algumas pessoas valem mais do que outras por causa do conhecimento que têm e do trabalho que fazem? Você percebe essa diferenciação na escola? Procure descrever a organização do trabalho na escola e pense: algum tipo de trabalho é mais importante que os outros na educação?

4 – Trabalho, alienação e educação

Aqui cabe chamar a sua atenção apenas sobre a visão simbólica que a modernidade criou para o trabalho, tornando o humano uma abstração de si. Um sujeito sem rosto.

Como assim?

É que com a Revolução Industrial, o conhecimento e os equipamentos técnicos e tecnológicos tornam o trabalho mais mecânico, mais previsível e dividido. O trabalho, assim, parece uma espécie de espaço vazio que o trabalhador vai preencher. Quando um estiver cansado, ele é dispensado e outro entra em seu lugar.

O trabalho já não é mais trabalho. É uma função social e o trabalhador já não trabalha mais, naquele sentido de transformar

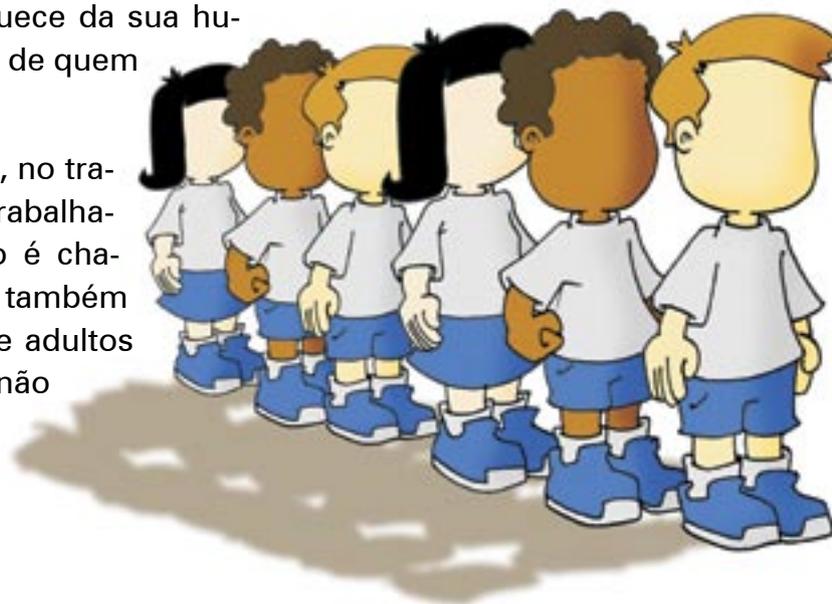
livremente a natureza e a ele mesmo para produzir-se como humano. Passa simplesmente a cumprir uma função cujo fim ele desconhece: não tem consciência. Essa falta de consciência de homens e mulheres no trabalho, simplificarmente, você pode chamar de alienação.

Converse com alguns colegas de trabalho, os funcionários educadores. Pergunte se o que eles fazem na escola tem algum objetivo educativo. Tente saber se o objetivo do trabalho na escola tem a ver apenas com a presença das crianças ou se teria algum outro objetivo que não esteja imediatamente relacionado com a escola.



Bem, se trabalho é toda a prática cultural, como eu disse, então quando você está educando, está trabalhando e vice-versa. Você concorda? Agora, se o trabalho ou a educação faz você esquecer que o que realiza constitui o devir humano, então trabalha alienadamente. Conseqüentemente, educa sem saber que educa. Se for assim, no trabalho e na educação que faz, ao mesmo tempo, esquece da sua humanidade e da humanidade de quem por você é educado.

Decorre dessa situação que, no trabalho, você é chamado de trabalhador; exercendo sua função é chamado de funcionário; assim também na escola crianças, jovens e adultos são chamados “alunos” e não conseguem se sentir nem se chamar humanos.



5 – Escola, trabalho e cidadania

Nesta seção, vou resumir a unidade para que você possa investigar as relações do trabalho com a escola e a cidadania.

Primeiro, o trabalho foi significado como prática cultural pela qual o homem transforma o mundo já existente. Você viu que o trabalho é um símbolo central na organização da vida social, pois dele depende as condições de sobrevivência da humanidade, seja o trabalho manual ou intelectual. Viu que as con-



Para que direção estamos indo? Não sabemos, apenas estamos indo...

dições de trabalho mudam com as transformações técnicas e tecnológicas e que, em decorrência disso e de outros fatores, trabalho e trabalhador ficam alienados das finalidades da ação do trabalho, que é a construção do humano na sua humanidade.

Viu que em qualquer tipo de trabalho homens e mulheres se transformam e educam. Contudo, se o trabalho é realizado em um espaço especificamente criado para educar, como a escola, é preciso ter claro que direção tem a educação realizada no espaço de trabalho, isto é, na escola.

Chamo a sua atenção, novamente, ao fato de que, na escola, assim como em qualquer espaço social, você está sempre educando. Sabendo disso, pode, então, agir de forma profissional, cidadã e humana, tendo consciência do que faz e para que faz. Isto é, precisa decidir qual educação oferecer aos alunos da escola em que trabalha.



Faça um exercício. Convide alguns alunos para passar meia hora junto com você no seu espaço de trabalho (na cozinha, no pátio, no banheiro, na secretaria) e procure explicar a eles o que você faz, por que e para que está fazendo. Diga a eles, também, qual a relação e a importância do seu trabalho na educação deles. E, é claro, deixe-os perguntar e dizer o que pensam também. Depois, relate a experiência por escrito, compare-a com os resultados da atividade da unidade anterior, sobre o significado do seu trabalho, e entregue ao seu tutor como parte integrante do memorial.

Para esta unidade, o importante era pensar um pouco sobre as relações entre trabalho, educação e identidade humana. É claro que há muito mais temas interessantes a serem pensados sobre esse assunto, mas não cabem todos aqui.

Agora, responda: como e com base em quê você decide sobre uma educação possível e desejável para as escolas públicas? reflita.

A resposta a esse problema pode estar na próxima unidade.



LEITURAS

ALBORNOZ, Suzana. *O que é trabalho*. São Paulo: Brasiliense, 1986.

KONDER, Leandro. *O que é dialética*. São Paulo: Brasiliense, 1981.

CHAUÍ, Marilena. *O que é ideologia*. São Paulo: Brasiliense, 1980.

FILMES

***Tempos modernos*, de Charles Chaplin**

***Eles não usam black-tie*, de Leon Hirszman**

4

**Valores, práticas
culturais e educação**

Muito bem, sua investigação chegou ao ponto em que já pode perguntar pela influência dos valores no devir humano, na constituição da identidade de educador profissional.

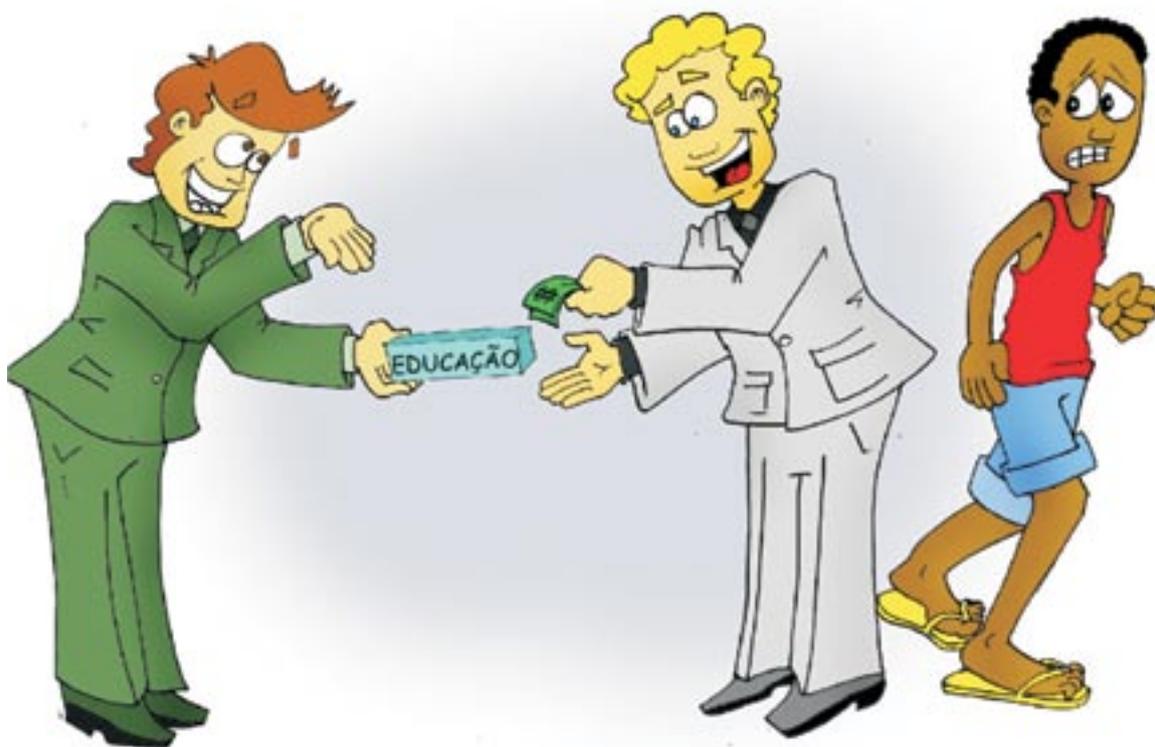
Valores? Vem cá, a identidade tem valor? Quanto custa? Dá para comprar? Dá para trocar? É possível vender? Quanto se paga por ela?

Calma aí! Essas perguntas se referem a apenas um tipo de valor, que é o valor de mercado, isto é, o preço estipulado na troca de uma mercadoria por dinheiro. O valor de mercado tem uma forte influência na organização do mundo humano, atualmente. Tanto que quando se fala em valor, logo se pensa em dinheiro.

O valor de mercado interessa aqui apenas para chamar sua atenção de que a educação, elemento central na constituição da identidade humana, tem sido valorizada como mercadoria de uns tempos para cá. Mercadoria cara! Não é para qualquer um não!

Neste momento você deve se perguntar: e quem não puder pagar pela educação o valor de mercado, como fica?

E eu respondo: para essa cultura que valoriza tudo como mercadoria, quem não puder pagar fica de fora, fica excluído! Simples, não?



É claro que não é assim tão simples, pois a educação e a identidade têm outros valores que não os do mercado, pelos quais você não precisa pagar em dinheiro, mas com a própria dignidade humana: são valores estéticos, éticos e políticos.

Você quer saber qual desses valores é mais caro? Será o do mercado ou serão os outros?

Bem, essa é uma questão que você mesmo pode decidir. Para isso precisa pôr todos na ponta do pensamento para saber o valor de cada um.

O que você se perguntou? Quer saber o que é que estou dizendo quando escrevo sobre valores e valoração?

É só continuar com a leitura.

1 – O conceito de valor

Quando digo valores, refiro-me àquelas referências simbólicas pelas quais você dá ou não importância ou peso às coisas, às pessoas, às idéias, às ações e aos acontecimentos. Os valores não lhe deixam ficar indiferente ao mundo e aos outros. Com base neles é que você diz: isto é caro! Aquilo é feio! Fulano é honesto! Isso que você fez foi uma injustiça comigo!

Dar importância ou não é o mesmo que valorar ou atribuir valor a alguma coisa, a alguma pessoa, a alguma idéia, a alguma ação. Por isso, quando você valora não fica neutro. Assumindo uma posição sobre aquilo que valora diante de outras posições possíveis, você disputa, negocia e constrói significados e valores para a vida e o mundo humano, nos quais você se encontra com outros: a vida e o mundo sociocultural. Logo, também os valores são construídos social e culturalmente e você participa da construção e da transformação deles.

Sendo construídos socialmente, os valores não estão nas pessoas, nem nas coisas, nem nas idéias, nem nas ações e nem nos acontecimentos. Tampouco estão nas pessoas que atribuem valor a eles. Os valores resultam de juízos (aquilo que dizemos) que as pessoas fazem conforme a relação que estabelecem com outras pessoas, com as coisas, etc., aceitando-as ou rejeitando-as, mas jamais ficando indiferentes a elas. Por exemplo, você pode valorar o trabalho dizendo: “trabalho é liberdade, por isso é bom!” ou então: “trabalho é sacrifício, por isso é ruim”.

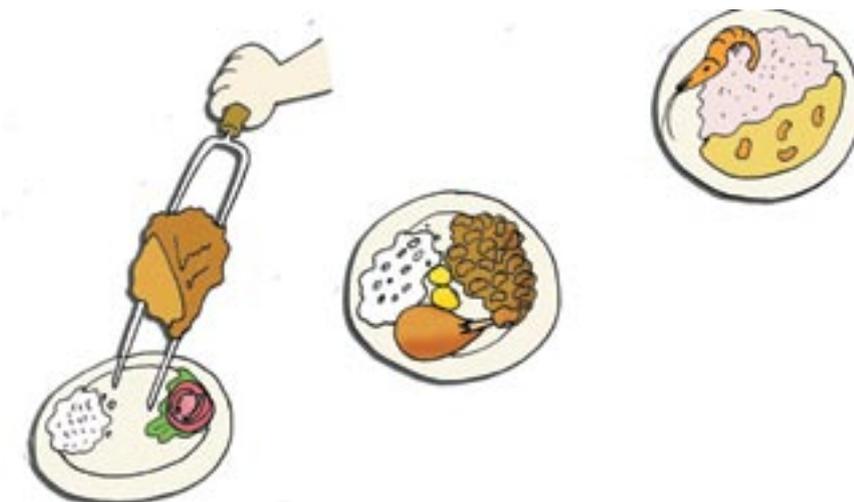
Ao mesmo tempo, como você nasceu em um mundo cheio de significados e valores criados por seus antepassados, aprendeu a valorar (atribuir valor, avaliar, apreciar) afirmativamente certas coisas (gosta, acha importantes) e outras valora negativamente (não gosta, acha que não são importantes).

Não é difícil de entender isso, é? Em todo o caso, veja um exemplo do seu dia-a-dia: a alimentação.

Você sabe bem que no Brasil há uma enorme variação geográfica (clima, vegetação, solo, etc.). Essa variação oferece diferentes repertórios alimentares (frutas, carnes, refeições, temperos, etc.) nas diferentes regiões, do Rio Grande do Sul ao Amapá. Assim, as pessoas aprendem a gostar de comer certas coisas enquanto outras aprendem a gostar de outras. Se me perguntarem, por exemplo, se um churrasco de costela bovina é mais ou menos gostoso do que carne de bode assada (vejam que são dois pratos semelhantes), eu não terei dúvida em dizer que o churrasco é mais gostoso. E você, dirá o mesmo? E entre pinhão e pinha¹¹, o que você prefere?

É diferente dizer, por exemplo: “o pinhão é marrom e a pinha é verde” do que dizer que “o pinhão é mais gostoso do que a pinha”, não é? A segunda expressão é tipicamente um juízo de valor. Na comparação, eu afirmo que pinhão é melhor que a pinha.

As preferências alimentares são bons exemplos para entender como alguém valora, aprecia, avalia: os alimentos têm sabores, mas alguém só diz se são mais ou menos gostosos conforme o que sente ao comê-los. Conforme o gosto, que aprende a ter a partir dos hábitos alimentares.



¹¹Pinhão é a semente do pinheiro-do-paraná ou araucária, árvore de floresta de clima frio. Pinha é o fruto da pinheira, semelhante à fruta-do-conde, típica das regiões de clima quente

Entretanto, os valores não expressam apenas gosto. Com eles você expressa o modo como sente o mundo (valores estéticos), o modo como se relaciona com os outros no dia-a-dia (valores morais), bem como suas posições em relação às coisas públicas (valores políticos), como ficará mais claro a seguir.

Você, certamente, acha que algumas coisas são belas. Pense em uma. Ela é bela por que tem beleza ou por que lhe é agradável?



2 – Valoração estética

Você, talvez, já tenha passado em frente a um salão de beleza. Talvez até já tenha entrado em um deles para fazer algum tipo de transformação no corpo: cortar o cabelo, fazer um penteado, arrumar as unhas, uma maquiagem. Quando fez isso, o que esperava? Suponho que esperava mudar a aparência para uma mais agradável, mais bela, mais interessante. Mas tudo isso aos olhos de quem? Como sabe se ficaria mais bela ou belo, interessante e agradável?

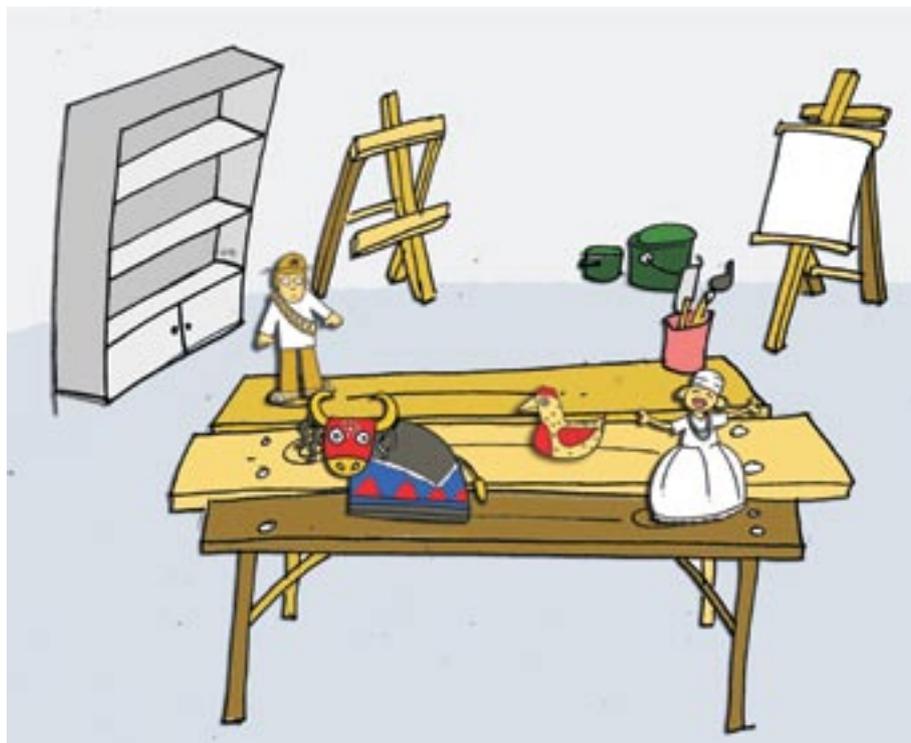
Um outro nome que se tem dado aos salões de beleza, de uns tempos para cá, é o de estética, você já notou? E você consegue fazer alguma relação entre “salão de beleza” e “estética”? Entre ter uma aparência mais agradável e valor estético?



Essa reflexão não foi difícil. Pois é, a estética diz respeito à afetividade e sensibilidade; à percepção e ao sentimento das pessoas em relação às coisas, as outras pessoas, às idéias. Para expressar o que sente, o homem se vale de diversas possibilidades: a fala, a escrita, os gestos, o desenho, a música, o artesanato, a dobradura, a aparência do nosso corpo. Enfim, faz metáforas, transforma sentimentos em signos para dizer aos outros como se sente e como sente as coisas, as pessoas, os acontecimentos, a vida social.

A expressão em signos que afeta a sensibilidade humana é a arte. A arte é o elemento cultural criado para manifestar os valores estéticos; elemento importantíssimo, então, de uma

cultura e da educação nessa cultura. Pela arte você aprende a apreciar o gosto, o prazer e a beleza, assim como o desgosto, a dor e a feiura. Também pode expressar a vida como comédia ou tragédia por meio da arte.



Mas, e quanto aos valores estéticos? Quando é que você valoraria esteticamente o mundo?

Valora esteticamente quando diz se alguma coisa é **bela ou feia**, se é **agradável ou desagradável**, se causa prazer ou dor, se é de rir ou de chorar, por exemplo. Quando diz isso está atribuindo valor estético a essa coisa.

Até aí tudo bem. Todos têm liberdade para se expressar e valorar a expressão dos outros. O problema é quando, num mundo em que os diferentes se encontram, você percebe certos padrões de aparência e de beleza que não são os da cultura em que vive. Não são aqueles criados na sua cultura e que, muitas vezes, sequer lhe são possíveis e mesmo assim entram e fazem parte da sua vida como se fossem naturais e válidos para todo mundo. Apoderam-se das suas significações e põem em xeque os seus próprios padrões estéticos.

Quando os homens começaram a usar brinco, o que você sentiu e pensou? E o que sente e pensa agora quando vê um homem usando brinco?

Então, o que pode acontecer nessa situação em que valores que não são os seus entram na sua vida?



Um exemplo de certos padrões de aparência e de beleza que não são os nossos são os modelos e manequins humanos: magros, altos, sorridentes e, até bem pouco tempo, brancos. É como se fossem a perfeição e tivessem de agradar a todos. Daí sonhamos em ser como eles ou tê-los presente nas nossas vidas.

Ao longo da minha escrita, insisto na importância de você se colocar no lugar do outro. E vice-versa, insisto na importância de você se colocar diante do outro, para o outro.

Quando o outro coloca seus valores em xeque, ele lhe põe numa situação crítica, cuja consequência não é nem a supervalorização dos padrões dele nem a sua autodesvalorização em relação a ele. Ou seja, assumindo uma postura crítica, o que pode acontecer são transformações na sua cultura e na do outro. Você pode receber a imagem do outro sem que precise desvalorizar a sua própria. Constrói assim uma nova sensibilidade para a valoração estética.

Na escola isso é importantíssimo. Possibilitar que as pessoas possam expressar e trocar seus sentimentos, sua imaginação, suas intuições, seus gostos, é valorizar a criatividade e a construção de maneiras diferentes de produzir sua própria imagem e participar da desconstrução e reconstrução da cultura a partir da escola.



Pergunte-se: o que me agrada e me provoca maior emoção? Alguma coisa engraçada ou alguma coisa triste? Peça, na biblioteca da escola ou na biblioteca municipal ou a algum amigo, dois textos literários. Um engraçado e outro triste. Faça a reflexão com base na leitura e no sentimento seu em relação aos textos. Aprecie também a escrita dos autores, se são textos que dão prazer na leitura ou se são textos chatos.



3 – Valoração ética

Homens e mulheres são educados nas relações sociais e nessas relações, óbvio, relacionam-se com outros homens e mulheres. Para que as relações se mantenham (e se transformem), cada um tem de corresponder às expectativas dos outros. No esforço dessa correspondência, seguem-se certas regras que orientam o padrão de comportamento que constituem a moral.

O humano se torna moral ou ético na educação, nas relações que estabelecem com os outros, sabendo valorar os comportamentos e ações deles e, sobretudo, os seus próprios comportamentos e ações.



Consciência moral diz respeito às regras e aos valores percebidos em nossas práticas, para podermos decidir sobre sua validade no convívio, na vida social. Essa consciência vai depender dos fins buscados pelo grupo. Por exemplo, se o grupo busca a felicidade ou o bem, ou ambas as coisas, as regras e valores poderão ser diferentes.

Nas relações sociais, quando você é obrigado a agir de determinada forma, conforme regras com as quais não concorda ou não participa da sua construção, pode dizer que não decide como agir. Está diante da heteronomia, isto é, você obedece a regras construídas por outros.

Ao contrário, quando decide como agir, aceitando para as regras de convivência e participando na sua construção, você pode dizer que é **autônomo**: obedece a regras construídas por você mesmo com os outros.

Mas, bem-entendido, ser autônomo não significa agir a revelia do grupo. Ao contrário, a autonomia é relativa à cultura do grupo. Por exemplo: se você sabe e participou da construção do projeto político-pedagógico da escola, que orienta para uma educação crítica e participativa, será autônomo para planejar e realizar práticas coerentes com isso. Mas você não será autônomo planejando e realizando práticas que contrariem essa orientação escolar.

Você tem aí dois valores morais que lhe ajudam a decidir sobre os comportamentos e ações: heteronomia e autonomia, o que é melhor para a vida social?

Você já viu que a escola é um espaço de relações e práticas sociais. Nas práticas que se realizam no espaço escolar é necessário considerar a existência de regras. Quais são as regras consideradas mais importantes na escola em que trabalha? São aquelas que estão afirmadas nos documentos legais como regimento e projeto político-pedagógico ou as da prática cotidiana, que não estão escritas em documento algum?

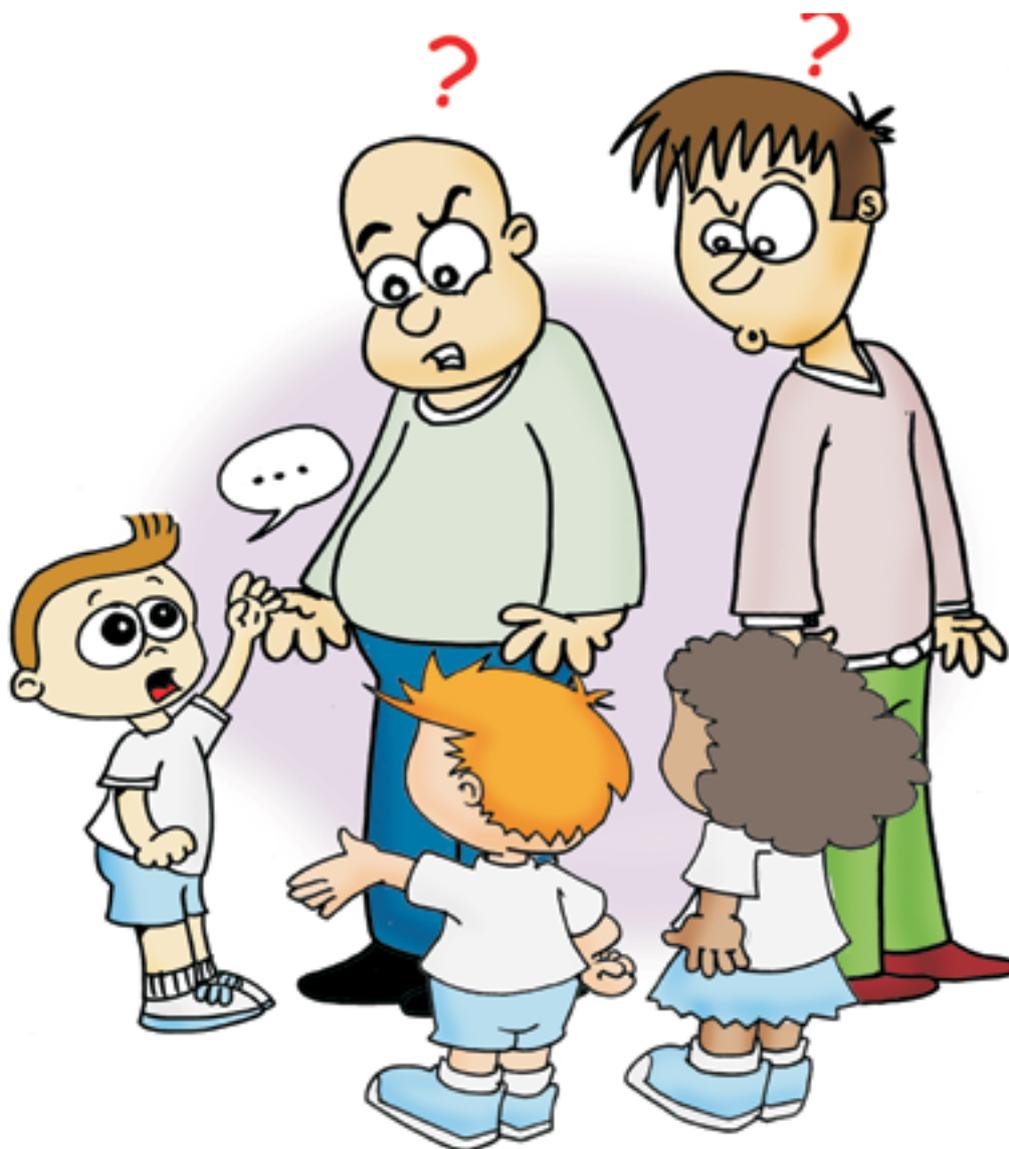
As práticas que realiza no dia-a-dia estão cheias de regras e de valores morais. Os valores, portanto, não são impostos, eles resultam das relações e, porque homens e mulheres se relacionam, aceitam-nos ou recusam-nos, conforme a validade para o convívio, isto é, conforme a **consciência moral**.

Assim, costumeiramente, chama-se moral o conjunto de regras e valores sociais que organizam e orientam o comportamento e a ação dos indivíduos nas relações sociais.

Entre muitos valores morais, você tem: a amizade, a responsabilidade, a autonomia, o respeito, a honestidade, a solidariedade, por exemplo. Com base neles, podemos dizer se o comportamento de alguém faz bem ou faz mal para o convívio social.

Com base nos valores morais, então, você pode decidir sobre o que vale a pena ou não fazer para a conservação e transformação da vida social.

Por exemplo, em sua opinião, as crianças devem ficar caladas ou podem participar de uma conversa entre adultos, escutando e dizendo o que pensam? O que é melhor para o convívio nesse caso?



4 – Valoração política

Com um olhar político sobre homens e mulheres, você os identifica como cidadãos, isto é, indivíduos que compartilham um território e vivem nele organizados sob certas leis que os protegem e garantem certos direitos sociais, independentemente das diferenças culturais.

Como cidadão, você participa de um Estado que, além do território e das leis, é constituído por um conjunto de instituições de poder que legislam (Poder Legislativo), fazem cumprir a legislação (Poder Judiciário) e implementam políticas públicas para efetivar e aumentar os direitos de todos (Poder Executivo). **Instituições de poder** nas quais e nas quais você tem poder e direito de participar.



Não podemos confundir Governo e Estado. Como disse, o Estado é um conjunto de instituições. O Governo é um grupo de pessoas que ocupa o comando do Estado com um programa de políticas públicas para a construção da cidadania. Esse programa pode ser ou não elaborado com a participação dos cidadãos.

Como cidadão, você tem direitos e, em relação a esses direitos, é igual a todos os homens e mulheres que pertencem ao mesmo Estado. Aí já encontra um primeiro valor pelo qual pode valorar a dimensão política da vida humana: a igualdade de direitos.

Não é porque é cidadão, contudo, que você deixa de ser humano, embora muitas ações que pratica ou que são praticadas por outros perdem o sentido da humanidade por atribuírem ao Estado e ao Direito uma existência independente dos cidadãos. Um exemplo disso é quando você pensa que o Estado deve garantir todas as condições para a boa educação na escola pública, esquecendo que é co-responsável, como cidadão, pela educação. Então, se o Governo faz descaso das escolas, por que é que você iria se ocupar com ela afinal?

Como você já viu, o mundo humano é criado e produzido social, cultural e historicamente. Logo, o Estado e os direitos (o Estado de Direito) também foram inventados como forma de organizar a vida social e não existem sem os cidadãos.

O Estado, por isso, não pode ser considerado como algo alheio e privado dos cidadãos. Uma visão dessas estaria alienada. O Estado (território, leis e instituições) é público e tudo o que está sob sua guarda é público. Sendo público, pertence a todos os cidadãos. Então, cada cidadão tem responsabilidade para cuidar, conservar e transformar as coisas públicas e o próprio Estado, tanto quanto tudo o que o homem cria culturalmente. As coisas públicas devem ser socialmente controladas por quem de direito as possui: os cidadãos.

Participar da vida pública, sentir-se bem nela, ter motivos para

estar nela, diz respeito à **cidadania**. A palavra cidadania, embora quase sem significado depois de tantas significações empregadas, ainda ocupa lugar no que os governos pretendem para a educação escolar através das políticas públicas para a educação. Sobretudo na escola pública, mantida pelo Estado e pela qual você é co-responsável.

Nesse sentido, participar significa assumir responsabilidade e compromisso com aquilo que pertence a você e aos outros: as coisas públicas.

Você se torna cidadão pela participação e pela responsabilidade que tem com as coisas públicas, mantidas ou não pelo Estado, pertencentes a todos os cidadãos.

Nesse caso, a educação escolar não é uma caridade do Estado, mas um direito dos cidadãos, dos que são co-responsáveis pelo que o Estado faz. É importante ressaltar que falo do Estado e não do governo. Muito embora, preciso admitir que, se um governo implementa políticas públicas contrárias ao bem-estar coletivo, ou ele exclui gente da cidadania ou as gentes o excluirão.

Exclusão e inclusão política, social e cultural são valores muito presentes nas discussões e estudos políticos atualmente. Por isso, é interessante que você leve em consideração em seus juízos críticos sobre as políticas públicas esses dois valores. Qual é a melhor política educacional: a que exclui ou a que inclui os cidadãos na vida pública?



Cidadania é a palavra utilizada para dar significado à condição de ser cidadão: aquele que participa da vida pública e do Estado.

Você sabe o que é política de educação inclusiva? Procure se informar na sua escola com os diretores, colegas e professores. Depois procure saber, observando as práticas educativas, como e em que condições essas políticas acontecem na escola. E não se esqueça de anotar suas observações e reflexões, considerando a sua participação nessas práticas.



Agora você pode pensar, portanto, que cidadania, participação, democracia, igualdade de direitos, inclusão e exclusão são valores que não pode dispensar para valorar a vida pública, a dimensão política da vida humana.



5 – Escola, valores e cidadania

Espero que o que você leu, investigou e pensou nas seções anteriores desta unidade possa ter ajudado a construir uma significação sobre como a educação e as coisas humanas podem ser valoradas por homens e mulheres. Espero que tenha percebido que elas são valoradas de diversas maneiras: econômica, estética, ética e politicamente. E todos esses valores estão presentes ao mesmo tempo na escola e em tudo o que homens e mulheres fazem.

Por outro lado, há uma cultura e uma(s) política(s) que têm forçado a barra para que a educação seja valorada como mercadoria e, com isso, parece que a identidade humana e de educador terá de ser paga. Mas o preço a pagar é um preço que você precisa decidir e que poderá ou não ser calculado em dinheiro.

Como você tem visto desde a primeira unidade deste módulo, a educação pode acontecer independentemente das intenções de educar. Mas viu também que, quando da criação da escola, a educação se tornou intencional, como prática social. Com a criação da escola pública, a educação tornou-se um direito para que todos possam participar da vida social e ter acesso aos direitos de cidadania.

Considerando que na educação escolar as pessoas, as coisas, as ações e os acontecimentos são valorizados a partir de valores hegemônicos e que podemos nos posicionar sobre essa educação a partir de valores diferentes, parece que estamos na situação de disputar e negociar o que pode e deve e o que não pode e não deve estar presente na educação escolar. Isso faz da educação um ato político. O que você pensa sobre essa questão, levando em conta o que leu, percebeu e pensou no estudo deste módulo? Que valores poderiam ser compartilhados para uma vida coletiva em que todos possam se sentir bem? Como isso poderia se fazer presente na escola? Como podemos participar?

O direito à educação, como direito ao acesso aos direitos sociais, contudo, parece ser ambíguo, pois a educação escolar

com vistas à cidadania e ao trabalho coloca um dilema a ser significado e valorado para que você possa escolher e decidir sobre como se posicionar: a educação, afinal, vale como mercadoria ou como direito?

Essa significação e valoração têm a ver com o projeto de vida social que você imagina, sonha e espera alcançar. Para alcançá-lo, tem de fazer escolhas e decidir sobre o que precisa para viver essa vida sonhada. Com base em valores, você faz escolhas, toma decisões, diz o que é e o que não é importante, o que vale e o que não vale a pena fazer. Então, significações, costumes, regramentos, padrões de comportamento terão sua importância colocada em jogo na escola e em todos os espaços educativos onde se valora o que é feito como educação.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB — Lei n. 9.394/1996) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), tal como penso, valorizam o trabalho e a cidadania como contextos que dão sentido àquilo que deve ser aprendido na escola. E o que precisa ser aprendido, pela orientação da LDB e dos PCN, são **competências** para participar da vida produtiva (trabalho) e da vida pública (cidadania): competências técnicas, cognitivas, reflexivas e inventivas.

Essas competências, que estão no centro da organização curricular das escolas brasileiras, têm a ver com os eixos estruturais da educação na sociedade contemporânea, que propõem uma cultura globalizada, que exige uma educação global (a mesma para todos os cidadãos do mundo) com foco em: aprender a conhecer, a fazer, a viver e a ser, o que traz implicitamente a idéia de flexibilidade no trabalho e que exige dos indivíduos iniciativa e responsabilidade própria sobre o que fazem.

Como você pode notar, os PCN e a LDB não dissociam formação para o exercício da cidadania e preparação para o trabalho, procurando, ao contrário, articulá-las na escola, o que permite levantar a suspeita de que as competências para o exercício da cidadania não diferem das competências para o trabalho. Afinal, ser trabalhador é o mesmo que ser cidadão?



Tal como entendo, competências são as condições pessoais que temos para cumprir e ocupar uma função e responder às exigências da sociedade. Se não tivermos competência, então não poderemos competir com outros que disputam a ocupação dessas funções conosco.



Considere o problema colocado acima e a atividade que você fez na unidade anterior. Você acha que a competência no trabalho é o principal valor para o exercício da cidadania? Ou você acha que há outros valores mais importantes? Se existem, quais seriam? Como você poderia contribuir para a construção desses valores na escola, por meio do seu trabalho? Não deixe de considerar o que já pensou sobre o trabalho e a cidadania!

5

**Práticas culturais
na escola e cidadania**

Nesta última unidade de estudos, tentarei destacar alguns elementos que considero importantes para que você possa se situar e re-situair no perguntar e pensar sobre o devir sociocultural do humano, do educador, do profissional.

Você iniciou a investigação com os seguintes questionamentos gerais: o que faz com que eu me chame e me sinta humano? Como me tornei o que sou hoje? O que isso tem a ver com a educação e a escola?

Esses questionamentos estão relacionados a outros problemas diante dos quais você se colocou em cada unidade, de maneira que o problema inicial ganhou complexidade como problema geral, ao mesmo tempo que foi especificado nos seus elementos principais: linguagem, trabalho e valores.

Nessa especificação, você deve ter percebido que em cada unidade o texto abriu possibilidades de relações entre escola e cidadania, o que pode ser retomado aqui para ver se você constrói mais alguns significados.

Na primeira unidade, a escola foi significada e valorizada como espaço educativo, criado para ensinar às novas gerações os elementos culturais mínimos para a convivência social e para o trabalho. Você viu, também, que os elementos culturais variam em diferentes e diversas culturas e que elas se relacionam umas com as outras de modo que ambas se transformam. As relações são de compartilhamento, de disputa, de negociação e de construção de significados e de modos de viver. Além disso, foi visto que o que se aprende na escola poderia ajudar na construção de uma identidade humana no mundo. Resta saber, entretanto, como é possível construir uma cultura que contribua para isso, quando diversidade cultural e etnocentrismo estão em jogo na educação escolar.

Na segunda unidade, foram problematizadas as práticas simbólicas, práticas de linguagem e de linguagem na escola, para ver qual o sentido de uma cidadania educada no diálogo e na comunicação. Um outro problema colocado foi se a educação escolar ajuda na construção de uma sociedade crítica, bem-informada e disposta a participar da criação de outros mundos e de outras relações sociais. Essa unidade sugeriu que as relações com a linguagem não são tão óbvias como parecem e podem trazer numa série de dificuldades de entendimento e de poder para as relações na escola.

Na terceira unidade, foram problematizadas as práticas de

trabalho, que são ao mesmo tempo práticas educativas. Ali, aparece a suspeita de que num mundo em que homens e mulheres trabalham somente para sobreviver, sem pensar em outras possibilidades para o que fazem no trabalho, podem ficar alienados em relação ao que produzem. Na escola, instituição criada para ensinar, se o trabalho é alienante, a educação também poderá ser, para aqueles que trabalham e se educam nela. Então, perceba que todo trabalho na escola educa e todo trabalho, então, deve ser planejado para educar, mesmo que os resultados não sejam os desejados.

Por último, na unidade 4, você se deparou com as práticas valorativas. Ali se perguntou pelo valor da educação e, especialmente, da educação escolar. Questionou se educar para o mercado e para o trabalho é a mesma coisa e se tem o mesmo valor que educar para a cidadania, como orienta a legislação brasileira. Percebeu que para decidir sobre essa questão precisa escolher e compreender os valores envolvidos e que esses valores podem ser construídos e desconstruídos na escola.

Com o que foi investigado nas unidades anteriores, você pode pensar que homens e mulheres se tornam humanos quando podem experimentar em suas vidas a possibilidade de falar e de escutar os outros, de expressar-se e perceber os outros, de sentir-se e de sentir os outros integralmente: como seres simbólicos, produtivos, sensíveis, morais e políticos. Pode pensar, também, que homens e mulheres vêm a ser o que são pela educação de que participam com outros homens e mulheres.

Agora que você já se re-situou no problema do devir humano e da identidade do educador profissional, resta perguntar e pensar mais diretamente o que a escola tem a ver com isso.

Problematizar a escola é importante porque ela é responsável por um tipo de educação que pode ou não contribuir para a humanização de homens e de mulheres. A escola, sobretudo a escola pública, é a instituição pela qual o Estado garante o direito à educação e onde se dá acesso aos direitos sociais às pessoas. O que resta saber é que conceito de humano é construído na escola que educa para o trabalho e para a cidadania.

Para que você perceba bem esse problema, compreenda um último conceito, bastante importante na gestão escolar: o conceito de currículo.

Você sabe, desde o Módulo 1 — Funcionários de escolas: cida-

dãos, educadores, profissionais e gestores —, que o currículo é constituído por determinados conteúdos. Esses conteúdos são selecionados e escolhidos entre tudo o que se produz culturalmente. A seleção e a escolha são feitas com base em significações e valorações. Valorar é atribuir valor, importância, peso às coisas. Quem escolhe e decide sobre os conteúdos oficiais do currículo, em geral, são especialistas em educação, conforme uma política curricular. O currículo tem a ver com uma vida social desejada (por todos ou por alguns) que a escola pode ajudar a construir. Você sabe, também, que a escola é pedagogicamente autônoma.

Aqui, entretanto, sugiro que pense o currículo de forma diferente. Não apenas o currículo oficial, mas o currículo da escola em que trabalha.

O currículo da escola, tal como penso, abrange todos aqueles conteúdos cognitivos, procedimentais, comportamentais, valorativos e disciplinares desenvolvidos nas salas de aula, juntos a todas as experiências vivenciadas na escola fora da sala de aula e que também envolvem conhecimentos, procedimentos, comportamentos e valores.

Além disso, o currículo abrange elementos presentes em vivências individuais e coletivas que são também experimentadas fora da escola. Com isso, você não pode deixar de notar que as vivências escolares se relacionam com as vivências não-escolares.

Quer dizer que homens e mulheres se educam dentro e fora da escola. Levam para dentro o que aprendem fora e levam para fora o que aprendem dentro. Aprendem na escola com as condições que trazem de fora e vice-versa. A escola e o “fora da escola” estão presentes na vida o tempo todo.

Sendo assim, você não pode tratar os outros e ser tratado ora como sujeito escolar (professores, diretores, funcionários, alunos, pais de alunos e comunidade escolar), ora como sujeito não-escolar (cidadãos, trabalhadores, consumidores, contribuintes, etc.), pois ninguém deixa de ser o que é quando está na escola ou fora dela.

O que entra em jogo, então, para pensar o currículo escolar, diz respeito à vida de homens e mulheres na sua integridade.

O currículo da escola, contudo, é constituído por todas as vivências e experiências sistematicamente planejadas, visando ao ensino e à aprendizagem de elementos culturais seleciona-

dos e institucionalmente tidos como relevantes para que homens e mulheres possam vir a atender a expectativas sociais oficiais: ser trabalhadores e cidadãos, fundamentalmente.

Mas, dependendo das condições em que são planejadas as experiências educativas (especialmente aquelas das relações entre o dentro e o fora da instituição), a escola pode educar futuros desempregados, excluídos, discriminados, por exemplo. Nesse sentido, na escola não se pode experimentar qualquer coisa, de qualquer maneira, para quaisquer finalidades.

Compare o que os alunos da escola em que você trabalha aprendem com o que é ensinado aos alunos da escola **Múltipla Escolha do programa Malhação, da Rede Globo de Televisão. Faça isso para perceber como as vivências são diferentes. Esse programa é apresentado de segunda a sexta-feira, às 17h30min, horário de Brasília.**



Entretanto, ainda que as experiências vivenciadas na escola sejam planejadas para atingir o objetivo de educar trabalhadores e cidadãos, elas não estão separadas de outras situações socioculturais que possibilitam outras experiências, de modo que os resultados do planejamento não podem ser previstos com rigor. É assim, afinal, que a cultura é transformada: pela recepção que homens e mulheres fazem dela nas suas vidas.

O caso é que as mesmas pessoas participam e aprendem a ser o que são tanto nas vivências escolares como nas vivências não-escolares, sob as condições de umas e de outras, como você já viu.

Assim, questionar a sua participação e do outro na escola e na educação sugere que investigue: o que se ensina e o que se aprende na escola? Onde se ensina e onde se aprende na escola? Como se ensina e como se aprende na escola? Quem ensina e quem aprende na escola? Para que se ensina e se aprende na escola? Que relações existem entre as pessoas nas práticas escolares?

Veja um pouco, então, das condições curriculares em que se aprende na escola, atentando que o currículo, da forma que proponho, faz-se pelas práticas e vivências escolares pelas quais se podem aprender coisas diferentes das que são ensinadas na sala de aula.

1 – O que se ensina e o que se aprende na escola?

A pergunta “o que se ensina e o que se aprende na escola?” diz respeito a conhecimentos, procedimentos, comportamentos e valores. A orientação dos PCN, enquanto currículo oficial para o ensino fundamental, centra-se nos chamados temas transversais (cidadania, ética, diversidade cultural, trabalho, meio ambiente, saúde e sexualidade) e para o ensino médio nos contextos do trabalho e da cidadania, em torno dos quais as escolas devem organizar autonomamente seu projeto político-pedagógico e seus projetos educativos, dos quais você têm o direito e o dever de participar.

Contudo, convido-lhe a valorizar outros conhecimentos que se aprende ao mesmo tempo na sala de aula e fora dela e que, normalmente, não são tão valorizados na escola.

Na escola, homens e mulheres (crianças, jovens e adultos) vivenciam o escrever e o ler. Eis duas atividades que vivencia diariamente na escola. Além do ler e do escrever, vivencia também o falar e o escutar. Vivencia o pensar, o fazer e o trabalhar. Vivencia o criar e o sentir. E, é claro, vivencia o ensinar e o aprender. Vivencia o educar. Vivencia o decidir, o escolher e o valorar. Na escola, homens e mulheres vivenciam o mundo próprio, o mundo dos outros e compartilham, pensam, imaginam, planejam, projetam, criam outros mundos possíveis, juntos.

São tantas coisas vivenciadas na escola que, muitas vezes, tenho dúvidas se alguém consegue percebê-las e experimentá-las a um só tempo. Ou seja, não tenho certeza de que cada um consegue dar conta de tudo o que é vivenciado na escola a tal ponto de poder pensar, significar e aprender tudo.



Você consegue perceber e experimentar tudo o que acontece na escola? Se você percebe e experimenta alguma(s) coisa(s), sabe dizer como acontece(m)? Essas coisas que você percebe ou experimenta são coisas planejadas ou acontecem espontaneamente? Você consegue distinguir as coisas planejadas das espontâneas? Você participa das atividades planejadas na escola? Como?

2 – Onde se ensina e onde se aprende na escola?

Nas vivências escolares, você também experimenta a participação em espaços de convivência. A escola é um espaço constituído de uma multiplicidade de espaços diferentes: sala de aula, pátio, cozinha, secretaria, sala da direção, biblioteca, banheiros, computadores, TVs, livros e as fronteiras com o “fora dela”. Nesses espaços da escola, você está com outros, junto, convivendo: compartilhando a vida, as experiências e o jeito de sentir, pensar e de realizar as atividades. Nessa convivência, todos se educam. Aprendem e ensinam o que sabem com o trabalho e com o diálogo. Assim, acontece o devir humano. E cada vez que alguém aprende algo novo, torna-se um humano diferente: homens e mulheres que trabalham, que brincam, que participam da vida da escola e da vida comunitária da maneira como aprendem a participar. Esse aprender a participar está relacionado com a experiência, com o direito e com o poder de participar. É importante que você não se esqueça disso!

É preciso perceber, então, que a educação que faz na escola pode vincular as experiências do espaço da sala de aula com as experiências possíveis em qualquer um dos espaços escolares. Numa sala de aula e em todo o espaço escolar, interagem pessoas que trazem consigo suas experiências, vivências, valores, costumes, gostos, modos de falar, de vestir e de organizar os espaços, enfim, maneiras de ver e de pensar o mundo, que as diferenciam umas das outras.

Essas diferenças espaciais e o modo de pensar e ver o mundo podem ser muito ricos para quem pode aprender pensando e escolhendo entre alternativas diferentes para sua própria vida.

Será que na escola em que você trabalha isso acontece mesmo? Será que nela as pessoas se tornam diferentes na convivência com os outros? Ou será que cada um quer que os outros sejam iguais a eles próprios? Isso acontece apenas nas salas de aula ou acontece em outros espaços também? Como podemos dialogar com os outros nos espaços pelos quais somos responsáveis? Que valores e significados estão presentes nas práticas que você realiza no seu trabalho e que podem afetar a educação na escola? Escreva como o seu espaço de trabalho pode ser organizado para que todos possam aprender algo ali.





3 – Como se ensina e como se aprende na escola?

A essa altura, talvez, você já tenha como possibilidade o pensamento de que homens e mulheres se educam com os acontecimentos e nas relações que vivenciam uns com os outros em certos espaços e que o currículo da escola é constituído dessas vivências, além daqueles conhecimentos de sala de aula.

A questão agora é: é possível planejar as vivências fora da sala de aula de maneira que se tornem experiências pedagógicas? Atente que a experiência abrange a vivência imediata de situações individuais e/ou coletivas, bem como sua significação. A significação está relacionada à elaboração investigativa e reflexiva da vivência, isto é, a experiência realiza-se quando a vivência é problematizada e provoca a busca de significados para ela.

Uma experiência pode ser planejada (ação pedagógica), mas não pode ser previamente determinada. Ela traz sempre possibilidades de resultados diferentes do que se espera ao planejar, pois, o planejado é atravessado por outras vivências trazidas por homens e mulheres (vivências de fora da escola). Veja e lembre-se do conceito de devir.

Você consegue pensar na escola como um espaço participativo e acolhedor dessa diversidade e pluralidade de vivências? O diálogo entre essas vivências numa experiência planejada pode construir na escola um ambiente de aprendizagem investigativa e reflexiva sobre as vivências pessoais e coletivas? Ou será melhor que os mundos diferentes não sejam compartilhados, disputados, negociados e reinventados, ficando então a educação limitada por modelos de ensino e instrução tradicionais em que apenas professores ensinam e alunos aprendem, ficando os funcionários de fora desse processo?

Pois é, talvez seja importante que os saberes da vida não-escolar possam ser problematizados na escola, para que alunos, professores e técnicos em educação possam construir coletivamente os conhecimentos de que precisam para conviver com as diferenças e para possibilitar uma outra educação da

comunidade com a qual a escola se relaciona.

Pensar nisso pode significar ter de rever o papel da escola frente à possibilidade de significação da cidadania e do trabalho, pois as experiências escolares podem ser experiências teórico-práticas, que tenham presente a integridade da vida de homens e mulheres que podem escolher que cidadania e que trabalho querem para si mesmos.

Como se ensina na escola, então?

Na escola se ensina:

- 1) pelo exemplo prático, pela vivência observada e compartilhada com os outros (intencional ou espontaneamente);
- 2) pela transmissão de conhecimentos prontos, disponíveis e já produzidos pela humanidade (intencional ou alienadamente);
- 3) pela investigação, pelo diálogo e pela experiência prática planejada, vivenciada e pensada por todos e para todos.

Desses três modos de ensinar, qual deles você percebe que tem sido o mais presente na sua escola, em todos os espaços? Considerando o que você já leu e o que já vivenciou na escola, qual desses modos você escolheria como educador? Com base em que valores e significados você faz essa escolha?



4 – Quem ensina e quem aprende na escola?

Como “funcionário de apoio” que você tem sido até agora, poucas vezes o valor da sua participação na escola e na educação tem sido problematizada, não é? Afinal, em muitos casos, é tão óbvia, tão a mesma, tão restrita, tão limitada e tão repetitiva essa participação que chega a parecer natural e sem importância: “é assim porque é assim e não pode ser de outro jeito!”. É como se você só pudesse participar da educação na escola cumprindo uma função e conservando as relações já estabelecidas (aluno é aluno, professor é professor, diretor é diretor, mãe é mãe e funcionário é funcionário). Isso chega a chatear ou você está satisfeito com esta situação?

Nessas práticas participativas, cada um assume um papel, cumpre uma função e não pode ser diferente para si e para os outros.



Será que ao assumir um papel determinado você continua sendo você mesmo? Será que você pode deixar de ser de um jeito para ser de outro? E quanto às práticas da escola: você alguma vez já observou atentamente como são as práticas escolares? Todas as pessoas são tratadas da mesma maneira ou são diferenciadas? Existe fila para entrar em sala de aula? Quem precisa entrar em fila? E por que os outros não precisam? As decisões sobre a escola são coletivas ou exclusivas de alguns? Os alunos usam uniforme? E os professores e funcionários usam também? Há espaço e instrumentos adequados para preparar e realizar as refeições? Há seleção de lixo?

Pensar sobre esses questionamentos é importante para significar como a identidade se constrói nas práticas escolares. Ou seja, observando atentamente as práticas escolares e refletindo sobre elas, você pode saber quem é quem na escola e também pode saber se é possível ser de outro jeito. A escola educa a todos e todos se educam e são educados na escola de que participam como parte ou como co-responsáveis?

Esse problema diz respeito a como indivíduos ou grupos de indivíduos se posicionam nas práticas culturais, no caso, nas práticas escolares. Como são valorizados e quais são seus próprios valores.

Sendo funcionário, parece que a sua participação na escola nada tem a ver com a educação dos alunos, afinal, o que faz é limpar, cozinhar, lavar, registrar informações, emitir documentos, consertar equipamentos e algumas outras atividades burocráticas.



E como técnico em educação, como será? Que educação você faz ao cumprir suas funções? Cumprir bem as funções parece ser importante. Mas será tudo? Que valores e significados as práticas funcionais podem ter para os outros e para você mesmo? Lembre-se de quando investigou o recreio na Unidade 2. Tente lembrar e analisar como pensou naquele momento! Preste atenção nas suas práticas e veja o que elas podem significar para a educação na escola.

Apesar disso, parece que na escola tudo tem a ver com educação. Portanto, parece que você tem alguma responsabilidade na educação de todos: na sua mesma, na dos colegas funcionários, na dos professores e na dos alunos. Na escola, todos educam a todos e por isso têm responsabilidade pelo que fazem na escola.

Busque algumas lembranças das práticas, das experiências e dos estudos de que você mesmo participou na escola, como aluno e/ou como funcionário. Relembre também as memórias do que tem estudado nesse curso e procure refletir sobre como tudo isso que tem vivenciado na escola está presente na sua história de vida e no seu devir humano, educador, cidadão e profissional. Como você chegou onde está como humano e profissional? Para onde pode ir? Que contribuições pode dar aos outros?



Espero que o encontro da sua leitura com a minha escrita tenha oportunizado mudar de lugar várias vezes, tentando se colocar no lugar de todos os outros que foram mencionados neste módulo e, sobretudo, no lugar dos outros que estão com você no dia-a-dia da escola. Espero que a leitura lhe ajude a se perceber no seu lugar nas relações com esses outros e, por fim, espero que você tenha podido conhecer mais e de um jeito diferente a escola, suas práticas e seus espaços.



LEITURA

Alves, Rubem. A escola com que sempre sonhei sem imaginar que pudesse existir. Campinas: Papyrus, 2001.

FILMES

La mala educación, de Pedro Almodovar

Abraço amigo.

Até breve.

Dante

BIBLIOGRAFIA

ADORNO, Theodor W. *Educação e emancipação*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith et all. *Linguagens, espaços e tempos no ensinar e aprender*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. 2ed.

BESSA, Dante Diniz. *Educação filosófica, crítica!? A filosofia como disciplina do currículo de 2º grau*. Porto Alegre: FAGED/UFRGS, 1997. (Dissertação Mestrado)

CHAUÍ, Marilena. *Convite à filosofia*. São Paulo: Ática, 1998.

FREIRE, Paulo. *Ação cultural para a liberdade*. 6ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

_____. *Medo e ousadia*. 2ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. *Pedagogia da autonomia – saberes necessários à prática educativa*. 15ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

HABERMAS, Jurgen. *O discurso filosófico da modernidade*. Lisboa: Dom Quixote, 1990.

LARAIA, Roque de Barros. *Cultura: um conceito antropológico*. 12ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.

MARX, Karl. *Trabalho alienado*. Cópia reprografada.

MONLEVADE, João Antonio Cabral. *Funcionários das escolas públicas: educadores profissionais ou servidores descartáveis*. Brasília. s/d.

RANCIÈRE, Jacques. *O mestre ignorante – Cinco lições sobre a emancipação intelectual*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. 2ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.



Ministério
da Educação

Relações Interpessoais:

abordagem psicológica

4



Foto: Arquivo Público do Distrito Federal. Título: Vista da Plataforma da Rodoviária.

Presidente da República

Luiz Inácio Lula da Silva

Ministro da Educação

Fernando Haddad

Secretário Executivo

José Henrique Paim Fernandes

Secretário de Educação Básica

Francisco das Chagas Fernandes

**Diretor do Departamento de Articulação e Desenvolvimento dos
Sistemas de Ensino**

Horácio Francisco dos Reis Filho

**Coordenadora Geral do Programa Nacional de Valorização dos
Trabalhadores em Educação**

Sirlene Alves dos Santos Pacheco

Coordenação Técnica do Profuncionário

Eva Socorro da Silva

Nádia Mara Silva Leitão

Apoio Técnico

Adriana Cardozo Lopes

Coordenação Pedagógica - CEAD/UnB

Bernardo Kipnis

Dante Diniz Bessa

Francisco das Chagas Firmino do Nascimento

João Antônio Cabral de Monlevade

Maria Abádia da Silva

Tânia Mara Piccinini Soares

Equipe de Produção - CEAD/UnB

Coordenação Pedagógica – Maria de Fátima Guerra de Souza

Gestão Pedagógica – Maria Célia Cardoso Lima

Coordenação de Produção – Bruno Silveira Duarte

Designer Educacional – Flávia Carrijo

Revisão – Roberta Gomes

Ilustração – Tati Rivoire

Capa e editoração – Evaldo Gomes e Télyo Nunes

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica.
B823 Relações interpessoais : abordagem psicológica /
[Regina Lúcia Sucupira Pedroza]. – Brasília : Universidade
de Brasília, Centro de Educação a Distância, 2006.

84 p. il. – (Curso técnico de formação para os
funcionários da educação. Profuncionário ; 4)

ISBN 85-8629054-8

1. Psicologia. 2. Escola. 3. Educação. I. Pedroza, Regina
Lúcia Sucupira. II. Título. III. Série.

CDU 37:159.9

2ª edição atualizada

Apresentação

Neste módulo, eu e você, funcionária e funcionário de escola pública, vamos conversar sobre a importância do conhecimento da psicologia para os educadores nas escolas públicas.

Como observamos nos módulos anteriores, partimos da ideia de que todos os envolvidos no espaço escolar são educadores. Acredito nisso porque entendo que a escola, como um todo, é responsável pelo ensino e pela educação de todos os cidadãos.

Vivemos em uma sociedade que convive o tempo todo com as letras e com os conhecimentos que foram construídos formalmente, principalmente nas escolas. Por isso, acho que a escola é muito importante para nós e, portanto, deve ser pública e gratuita para que todos possam se beneficiar de seus ensinamentos.

Alguns de nós estamos em sala de aula diretamente em contato com os alunos no processo de ensino aprendizagem, outros não. Mesmo assim, todos estão em constante contato com esse processo que deve ser o objetivo maior da instituição que criamos, a escola. Vale a pena lembrar como a professora Maria Abádia da Silva diferenciou ensino de educação no Módulo II.

Objetivo

Espera-se apresentar ao cursista construções teóricas sobre aspectos do desenvolvimento psicológico que permitam uma reflexão sobre a importância do papel da escola e de todos os atores envolvidos na construção da cidadania. Outra questão importante que será apresentada é como refletir sobre o papel da escola na formação do sujeito.

Ementa

Processo de desenvolvimento humano: infância, adolescência, fase adulta e velhice. Relações e práticas pedagógicas educativas na escola. Relações interpessoais na perspectiva da construção coletiva na educação. Desenvolvimento afetivo e cognitivo.

Mensagem da Autora

Antes de iniciar o assunto, gostaria de me apresentar. Meu nome é Regina Lúcia Sucupira Pedroza, tenho 49 anos e sou pernambucana. Moro em Brasília há 35 anos, sou casada e gosto de muitas coisas, principalmente de esportes e de dançar. Considero-me uma educadora que atua em diferentes espaços. Em casa com a minha família, como mãe de três filhos, um rapaz de 25 anos, uma moça de 23 e uma menina que, como dizem os mineiros é “a rapa do tacho”, de 11 anos.

Como professora de psicologia na Universidade de Brasília (UnB), onde ensino e desenvolvo pesquisas na área de formação de professores. Assim como aprendo com meus filhos, aprendo sempre com meus alunos, futuros psicólogos ou professores.

Atuo como professora na UnB há 11 anos e gosto muito da minha profissão. Muitas vezes não é fácil exercer essa função em um país onde a educação ainda não é tida como uma “paixão nacional”. Apesar disso, sinto prazer em ser educadora e, principalmente, por estar sempre em contato com outros educadores.

Já trabalhei em um consultório de atendimento psicológico, mas hoje, tenho certeza de que estou mais feliz ensinando e fazendo pesquisa. Talvez, essa paixão tenha a ver com o fato de ter sempre vivido em volta de educadores: meus pais eram professores, meu marido é professor e tenho um filho que é professor no ensino médio da Fundação Educacional, hoje Secretaria de Educação.

Para ser professor é preciso se atualizar sempre, pois as coisas mudam a toda hora e nós educadores precisamos acompanhar esse movimento, compreender as novas situações para poder e saber explicá-las.

Bom, depois dessa apresentação, falta conhecer você. O ideal seria que pudéssemos estar mais próximos. No entanto, o ensino a distância possibilita que mais pessoas possam interagir a partir dos seus diferentes espaços. A distância física não impedirá nosso contato. Estarei à disposição para esclarecer qualquer dúvida deste módulo.

Nosso desafio é trocar algumas idéias sobre a necessidade de conhecermos a Psicologia, de modo que possa ser interessante para o seu dia-a-dia pessoal e profissional.



Regina Pedroza.
rpedroza@unb.br

Sumário

INTRODUÇÃO 11

UNIDADE 1 – A relação da psicologia com a educação 13

UNIDADE 2 – A psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem 27

UNIDADE 3 – A noção de estágios em psicologia do desenvolvimento 35

UNIDADE 4 – Temas transversais 55

UNIDADE 5 – Contexto social – 69

REFERÊNCIAS 84

Introdução

“Só ensina quem aprende e quem aprende, ensina”.

Paulo Freire

Para compreendermos melhor o assunto abordado nessa Unidade devemos refletir sobre algumas questões, como: o que é a Psicologia? Como ela tem contribuído no dia-a-dia escolar? Como poderá ajudar na formação pessoal dos educadores?

O objetivo neste momento é expor alguns pensamentos sobre psicologia e que eles sejam de valia no trabalho de vocês e também na formação como pessoas que atuam no sistema escolar.

Uma das melhores formas para aprender é partir do questionamento a nós mesmos sobre o que iremos estudar. Sendo assim, gostaria de propor que você tente responder às seguintes questões:

O que entendo sobre psicologia?

Por que estudar psicologia neste curso?

Se sou merendeira, secretária, vigia ou auxiliar de serviço por que devo estudar psicologia?

O que é que a psicologia vai me ajudar no meu dia-a-dia?

Comece a fazer anotações e tente responder a essas perguntas. Você vai ver o quanto é interessante escrever o que pensa e depois notar as mudanças que podem ocorrer na forma de abordar os temas.

É importante confrontar seu conhecimento com o que vocês irão entrar em contato neste módulo. Espero que vocês tenham muito prazer em ler as próximas páginas!!



1

**A relação da psicologia
com a educação**



Senso comum: *saber que construímos ao longo dos tempos por meio de nossas experiências junto com as outras pessoas*

1.1 A psicologia como área do conhecimento

Com certeza você já ouviu o termo *psicologia* em diversas situações. Todas as pessoas em geral utilizam “uma psicologia” no seu cotidiano. Na educação dos filhos, em uma conversa com um amigo, quando queremos convencer alguém de alguma coisa. Enfim, todos nós utilizamos o conhecimento acumulado pela psicologia que passou a ser chamado de **senso comum**.

Esse conhecimento é muito importante, entretanto nesta unidade serão apresentadas algumas questões da psicologia estudada pelos psicólogos: sua história, seus problemas, seus desafios e suas contribuições principalmente para nós educadores.

A psicologia passou a ser considerada como ciência em 1879. Costuma-se atribuir essa data como o seu início, pois foi quando se começou a desenvolver os primeiros laboratórios experimentais de pesquisa em psicologia na Europa, principalmente na Alemanha. Assim, encontramos nos livros de psicologia essa data como referência ao surgimento dessa ciência.

Isso não significa que antes não houvesse estudos de psicologia. Até então, ela era considerada um ramo da filosofia. Isto é, o conhecimento sobre o psiquismo humano era construído por meio das idéias de alguns pensadores.

No entanto, as descobertas revolucionárias daquela época, sob a influência do pensamento científico e o surgimento de outras ciências como a sociologia, a antropologia e a fisiologia, criaram a necessidade de se pensar a mente humana de outra forma. A forma experimental a partir do método científico.

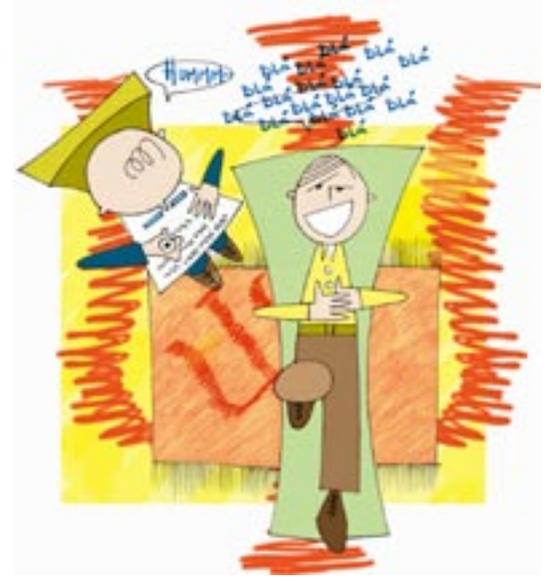
Vamos pensar um pouco sobre o conhecimento humano. Mesmo sem ter estudado psicologia, com certeza você já deu respostas para muitas questões formuladas para entender e explicar o que se passa ao seu redor e com você mesmo. Vários são os caminhos e tentativas para as indagações acerca do começo do mundo, da nossa origem, de onde viemos e para onde vamos.



Refleta sobre o que você acha que é a psicologia. Tente pensar como você responderia a esta pergunta. Você pode conversar com alguém que já estudou psicologia, pode procurar no dicionário ou apenas pensar naquilo que você acha. Não se esqueça de anotar essas reflexões no seu memorial!

Quando estou em sala de aula com meus alunos, costumo perguntar o que eles entendem por psicologia e as respostas que aparecem são as mais diversas. As mais freqüentes são:

- estudo da mente;
- análise do comportamento;
- guia para o autoconhecimento humano;
- tratamento de enfermidades psicológicas;
- estudo da alma;
- estudo do homem;
- trabalho profundo com pessoas.



Poderia ainda citar muitas outras e com certeza você pode ter pensado em muitas coisas ou mesmo ter concordado com algumas dessas respostas. Compare suas respostas.

Não é fácil definir o que é psicologia. Alguns autores preferem falar em psicologias, no plural, dada as diferentes concepções de mundo e do homem. O importante antes de apresentarmos uma definição é refletir um pouco sobre a história dessa ciência e entender como ela influencia o nosso dia-a-dia.

O processo histórico da construção do conhecimento acontece ao mesmo tempo em que as novas formas de organização da sociedade vão se concretizando. Se olharmos, por exemplo, o surgimento da escravidão, com homens se apropriando de outros, podemos verificar também que em relação ao conhecimento acontece a mesma divisão de papéis na sociedade.

Enquanto temos homens e mulheres que se dedicam exclusivamente a trabalhar manualmente, criam-se condições para que outro grupo de homens (e nem sempre de mulheres) possa só trabalhar pensando.

Na Grécia antiga, por exemplo, havia uma divisão entre os escravos e os filósofos. Será que, se os grandes pensadores como Platão, Sócrates e Aristóteles tivessem que trabalhar duro na lavoura, poderiam pensar e produzir tantas idéias quanto fizeram? Outra questão interessante é por que atribuímos diferentes valores nessa divisão do trabalho?



Pense nisso. A questão não está na especificidade de cada trabalho, mas na importância, no valor atribuído a cada um.

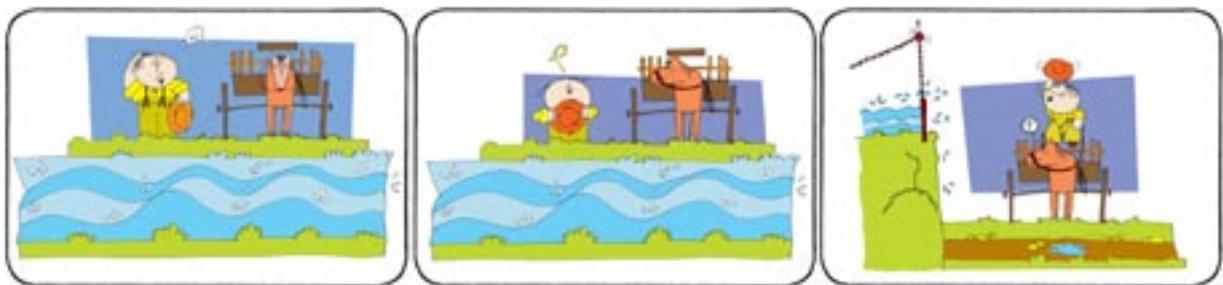
Psicologia e ciência

A ciência como é entendida por muitos, e eu concordo com eles, é um produto social e cultural, e a psicologia, assim como a ciência, se constitui sob a influência dos momentos históricos. Portanto, a psicologia também foi influenciada por todo o processo de mudanças da sociedade.

Em cada época da nossa história, cada sociedade enfrentou seus problemas com novas idéias em busca de respostas, a partir dos seus próprios recursos e de seu modo próprio de ver as coisas.

Houve um tempo em que tudo podia ser explicado pelos deuses que conviviam com homens: o deus do fogo era o fogo; o deus do milho era o milho. Fenômenos naturais, o sol, a lua eram adorados como deuses, e porque a proximidade homem-natureza era total, as explicações eram naturais.

Com a criação de novos instrumentos e da tecnologia, os deuses foram perdendo a função de explicar o mundo e surgiram as explicações ditas científicas, que buscavam as verdades em experimentos que podiam ser verificados a partir da manipulação de variáveis.



Para o filósofo Sócrates, por exemplo, as perguntas estavam centradas no valor que as coisas tinham, se eram boas ou más. Já com o aparecimento do cristianismo as interpretações de doutrinas e de mandamentos fizeram-se cada vez mais urgentes e surge a adoração a um único Deus, situado fora deste mundo.

Por muito tempo as respostas às diferentes indagações do homem foram dadas por meio de mitos. Depois, podemos dizer que a religião e a filosofia se encarregaram de responder a essas perguntas.

Com a construção de novos conhecimentos surge uma nova maneira de se dar soluções para os diferentes problemas enfrentados pelos homens. Aparece a idéia da separação de toda realidade em experiência interna e externa.

Com essa idéia constrói-se um novo pensamento de forma bastante ativa e dominante, a ciência, e dela surge a tecnologia. E assim, temos a ciência moderna que é considerada advinda dos fatos vistos como algo que todos nós podemos observar, identificar e ter em comum. É a busca de uma verdade absoluta, não mais em um Deus, mas em uma verdade que seja única, universal, inquestionável e neutra.



Assim, a ciência professa olhar exclusivamente para o mundo visível. Acreditava-se que o mundo era um sistema mecânico possível de ser descrito objetivamente, sem menção alguma ao observador humano.

Com o passar dos tempos a ciência cria sua própria ideologia, apresentando várias características de uma “nova religião”. Muitas vezes, hoje, mesmo nas universidades, ela é ensinada de forma dogmática, como uma verdade revelada, possuindo uma linguagem própria, incompreensível e inatingível.

São verdadeiros mitos da ciência:

- ***só o conhecimento científico é verdadeiro e real;***
- ***o que pode ser expresso em termos quantitativo e coerente é objeto de conhecimento científico;***
- ***a ciência e a tecnologia, dela advinda, é que podem resolver os problemas do homem;***
- ***somente os “experts” são qualificados para tomar decisões, porque apenas eles detêm o saber.***

No entanto, muitos são os críticos dessa visão de ciência. Concordo com eles e acredito que o mito dessa verdade absoluta

somente será contestado quando houver a conscientização de que a realidade não é uma natureza virgem em que o homem é o desbravador, mas sim que ela é um produto da história dos homens. A ciência constitui-se e afirma-se de uma prática social, ideologicamente marcada.



Vamos refletir um pouco sobre tudo isso? Como você entende as diferentes maneiras de responder as perguntas sobre o mundo e nós mesmos? Como você se posiciona frente ao conhecimento científico? Você questiona o que é dito, por exemplo, na televisão, como sendo verdades científicas? Anote no seu memorial suas idéias sobre tudo isso.

Psicologia e senso comum

O senso comum, ao lado do saber religioso, da arte e do saber científico, participa da construção da nossa concepção do mundo. São saberes diferentes, mas são todos construídos em um determinado tempo, em uma determinada cultura.

Nesse contexto, a psicologia também procurou o modelo de cientificidade criado nas ciências como a matemática e a física. O homem passou a ser visto como um fenômeno igual a outro qualquer, sem ser levada em consideração a cultura na qual está inserido.

Os cientistas da época estavam muito preocupados em medir e quantificar. A psicologia teve inicialmente como objeto de estudo os problemas relacionados à sensação e à percepção que podiam ser medidos e quantificados.

Ao mesmo tempo em que a psicologia se desenvolvia na Alemanha, em outros países como a Inglaterra e a França também eram realizados estudos com interesse pela medida, principalmente em relação às diferenças individuais. Esse interesse fazia parte de um projeto de melhor adaptar os mais capazes às necessidades da nova sociedade.

A psicologia nasce, portanto, com uma demanda de prover conceitos e instrumentos "científicos" de medida, que possibilitassem a adaptação dos indivíduos às novas condições de trabalho geradas pela sociedade industrial capitalista.

É nesse contexto que surgem os primeiros estudos com finalidade de orientação e seleção escolar e profissional, por meio da medida das faculdades mentais.

Uma das principais atividades dos psicólogos no início do século passado era exatamente a utilização da escala métrica para classificar indivíduos. A mais conhecida foi criada na França para medir a inteligência infantil e é conhecida como Teste de QI.

Nas escolas, portanto, a primeira função desempenhada pelos psicólogos foi a mensuração das habilidades e a classificação das crianças quanto à capacidade de aprender e de progredir nos estudos.

Vamos pesquisar:

- ***Você já respondeu a algum teste de psicologia?***
- ***Procure saber com os professores na sua escola se eles aplicam algum tipo de teste em seus alunos.***
- ***Pergunte, também, o que eles acham dos testes e se eles realmente medem aquilo que se propõem.***
- ***Registre as respostas no seu memorial.***



O que podemos concluir é que a psicologia, muitas vezes por pretender tornar-se uma ciência, praticamente deixa de ser humana. E palavras como subjetividade, inconsciente, emoção e afeto são recusadas pela psicologia científica que diz ser apenas o comportamento observável o seu objeto de estudo.

A concepção de homem que o teórico traz consigo influencia na sua definição do objeto de estudo da psicologia.

A partir de vários estudiosos da psicologia, quero propor a seguinte definição: a psicologia é a ciência que estuda o ser humano concreto em todas as suas expressões como comportamento e sentimentos construídos a partir das relações

sociais, das vivências individuais e da constituição biológica.

Entendemos que a concepção do que é o ser humano não é dado desde o nascimento, ou seja, não é inato ao indivíduo. Ele constrói o seu ser aos poucos, apropriando-se do material do mundo social e cultural, ao mesmo tempo em que atua sobre este mundo, ou seja, é ativo na sua construção e modificação.



Agora é importante revermos resumidamente o que foi dito até aqui:

- ***Todos nós fazemos parte da escola e, portanto, temos de assumir o papel de educadores.***
- ***Existem vários tipos de conhecimento: senso comum, ciência, filosofia, religião e arte.***
- ***A ciência é um processo de construção de conhecimento cumulativo que pretende ser objetivo e geral.***
- ***A psicologia está presente em nosso dia-a-dia de diferentes maneiras, mas o que vamos estudar neste módulo é a psicologia científica.***
- ***Não é fácil definir o que seja a psicologia. O importante é que ela considere o ser humano na sua constituição biológica, social e cultural.***

1.2 As grandes polêmicas da psicologia

Podemos dizer que uma das grandes polêmicas da psicologia é tentar defini-la. A forma de abordar o objeto da psicologia depende da concepção de homem adotada por cada estudioso da psicologia.

Podemos dizer também que atualmente existem diferentes escolas psicológicas que acabam formulando um conhecimento fragmentado de uma única e mesma totalidade que é o ser humano.

Isso ocorre tanto no que diz respeito aos seus aspectos internos, como aos sentimentos e desejos, quanto às suas manifestações comportamentais.

A superação desse problema da fragmentação está na busca

de uma visão crítica de ciência que leve a uma psicologia que conceba o homem como ser concreto e multideterminado.

Algumas dessas escolas consideram a psicologia pertencente ao campo das ciências do comportamento, outras das ciências sociais e, ainda, outras das ciências biológicas.

Essas diferenças entre as escolas nos remetem ao problema da relação entre o biológico e o social no ser humano, que é um reflexo da concepção dualista do homem.

O homem é visto na sua formação puramente biológica ou na sua formação social. A dificuldade está em concebermos as coisas na sua unidade. Existe uma lógica que nos é ensinada de que as coisas são ou não são.

Mas existe uma outra maneira de entendermos o mundo que é vendo-o como sendo e não sendo ao mesmo tempo. Essa outra forma de entender o mundo é chamada de dialética, a qual permite a construção de um conhecimento que dê conta da realidade em toda a sua complexidade, com seus elementos contraditórios e em suas permanentes transformações.

Sendo assim, o mundo é visto sempre em movimento e em constante mudança. O que também é válido para entendermos o homem que é visto como um ser ao mesmo tempo, biológico e social; um ser ao mesmo tempo individual e cultural; um ser ao mesmo tempo racional e emocional. E deve ser entendido em suas condições concretas, que são, ao mesmo tempo, subjetivas e objetivas.

Quando separamos, dividimos o homem, chega-se, em muitos casos, a tentativas de interpretações biológicas de fenômenos sociais, sem levar em consideração que esses fenômenos têm uma história antiga e pode-se chegar a conclusões sociais e políticas de caráter reacionário.

O organismo humano nasce, forma-se e desenvolve-se segundo leis biológicas socialmente modificadas. Portanto, o homem deve ser estudado de forma mais abrangente tendo-se em vista todos os campos do conhecimento, por exemplo: a história, a antropologia, a economia, etc.

Devemos, então, ficar atentos aos diferentes saberes para



Marxismo é o conjunto das idéias filosóficas, econômicas, políticas e sociais que Karl Marx e Friedrich Engels elaboraram, que interpreta a vida social conforme a dinâmica da luta de classes e prevê a transformação das sociedades de acordo com as leis do desenvolvimento histórico de seu sistema produtivo.



Lev Vigotski (1896-1934) cursou medicina e também se formou em direito, história e filosofia. Seu principal interesse na psicologia foi o estudo das funções psicológicas, ditas superiores que surgem, no homem, a partir da linguagem. Suas obras influenciaram vários teóricos de áreas como a educação, a neurociência, a lingüística, entre outras.

podemos entender nosso objeto de estudo, o homem, que como toda realidade está em permanente movimento e em transformação. E sempre novas perguntas surgirão a cada dia, colocando novos desafios para a psicologia. E como diz o ditado: “mente é como pára-quadras: melhor aberta”.

Desde seu nascimento como ciência, a psicologia sofre a influência de diferentes campos do conhecimento. As três mais importantes tendências teóricas consideradas por muitos autores, na psicologia, são: o Behaviorismo (comportamentalismo), às vezes conhecida como a psicologia “dos ratinhos” por causa dos estudos feitos em laboratórios com esses animais; a Gestalt que nasce com a preocupação de se compreender o homem como uma totalidade; e a Psicanálise, talvez a mais difundida no senso comum por causa das idéias de Sigmund Freud, principalmente às relacionadas à teoria da sexualidade infantil.

Essas são as teorias mais reconhecidas no Ocidente. Mas nos anos de 1920, sob o regime da ex-União Soviética, nos países do leste europeu, nascia também uma psicologia que buscava compreender o homem na sua totalidade que ficou conhecida como teoria sociohistórica. Essa teoria, fundamentada no **marxismo**, só ganhou importância no Ocidente nos anos 1970 e no Brasil apenas nos anos 1980.



Lev Vigotski

O principal representante dessa teoria foi o russo **Lev Vigotski** que buscou estudar o homem e seu mundo psíquico como uma construção histórica e social da humanidade.

Para ele, o mundo psíquico que temos hoje não foi nem será sempre assim, pois sua caracterização está diretamente ligada ao mundo material e às formas de vida que os homens vão construindo no decorrer da história da humanidade.



Henri Wallon

Além de Vigotski, outros psicólogos também se valeram das idéias de Marx para pensar a psicologia. Um deles foi o francês **Henri Wallon** que por defender essas mesmas idéias foi pouco difundido aqui no Brasil.

Nesse curso, iremos trabalhar principal-

mente com as teorias de Vigotski e de Wallon por considerarmos os mais importantes entre os que marcaram as origens da psicologia moderna.

A grande contribuição deles está no fato de terem fundado uma psicologia científica, assegurando uma conexão com outras disciplinas, em um contexto de interdisciplinaridade.

Suas teorias permitem que o homem moderno possa compreender a si mesmo, a partir da imagem de sua própria infância, pois suas concepções teóricas levam ao conhecimento da criança e do adulto, sendo o conhecimento do segundo adquirido por meio do conhecimento da criança.

Com essas teorias podemos concluir que:

- As relações entre o homem e o meio em que ele vive estão sempre se enriquecendo pelo fato de o meio não ser constante.
- Ao transformar suas condições de vida, o homem transforma-se a si próprio.
- A saída para o impasse da dualidade entre o ser biológico e o social é o método materialista dialético.
- O homem é um ser biológico, psicológico e social que se desenvolve na natureza.
- A dialética dá à psicologia o seu equilíbrio e a sua significação ao mostrar simultaneamente ser uma ciência da natureza e uma ciência do homem.



Henri Wallon (1879-1962) nasceu e viveu em Paris. Teve uma formação em filosofia, medicina e psiquiatria, antes de se voltar para os estudos de psicologia. Sua grande contribuição para a psicologia é a sua concepção da emoção como sendo o motor inicial do desenvolvimento da pessoa. Sua preocupação com a educação está presente em todas as suas obras e defendia a interligação da psicologia com a pedagogia.

Faça um exercício de memória. Tente lembrar do que você leu até aqui e escreva, no seu memorial, com suas palavras, o que achou mais importante.

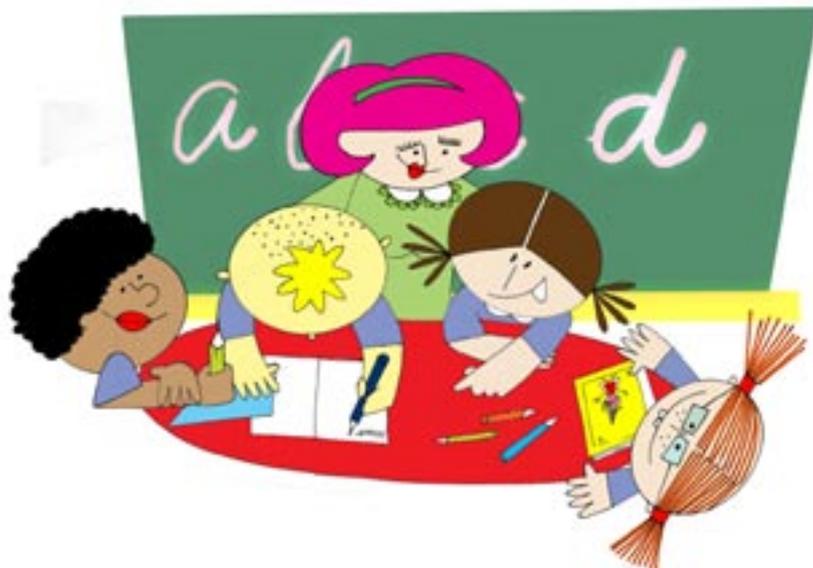


1.3 Psicologia e Educação

Depois de todas essas considerações, vamos falar agora da relação da psicologia com a educação. A psicologia é solicitada a intervir na solução de problemas bastante variados. Mesmo que esteja sempre encontrando resistências e oposições, ela tem contribuído em diferentes domínios, sendo o da educação um deles.

Voltamos a destacar a importância da escola. É preciso entendê-la como um meio transformador e questionador da sociedade e reconhecer sua dimensão progressista. E também é fundamental vê-la como sendo um meio constituidor para o aluno onde todo o seu cotidiano gira em função dela.

Sendo assim, devemos destacar a responsabilidade da escola para com o aluno, ressaltando a necessidade do interesse que o educador deve ter pela vida do aluno como um todo, fazendo com que a escola passe a ter sentido na vida dele.



Desenvolvimento e educação são complementares e a atividade exercida por todos educadores é de extrema importância. A escola tem de se dirigir ao aluno de maneira que possa atingir toda sua personalidade, respeitando e estimulando sua espontaneidade total de ação e de assimilação.

Para tal, é necessário ter uma formação também psicológica, a fim de melhor compreender a natureza e o desenvolvimento dos alunos de suas escolas e poder agir verdadeiramente como educador.

Não quero dizer que sabendo psicologia vamos entender e resolver tudo em nossa volta. Mas, pode ajudar a compreender melhor algumas atitudes dos alunos ou mesmo de um colega de trabalho.

Com certeza, você já entendeu o porquê de uma briga entre dois alunos na fila para pegar a merenda. E outras vezes, talvez, achou que os empurrões no recreio são por falta de educação.

As relações entre a psicologia e a educação, apesar de parecerem óbvias, são complexas e envolvem vários aspectos, tanto concordantes como de oposição. Tendo como alvo comum a criança, a psicologia e a educação têm discutido desde há muito tempo os processos de desenvolvimento e os de aprendizagem.

Assim, a influência da psicologia sobre a educação é reconhecida. No entanto, a posição da psicologia na relação com a pedagogia tem sido muitas vezes de autoridade, ultrapassando os limites da competência.

Por outro lado, percebe-se a grande procura de respostas, por parte da educação, em diversas áreas, para dar conta da complexidade do fenômeno educativo. Por exemplo, em relação ao comportamento dos alunos em sala de aula, os sérios problemas relacionados à violência e à falta de motivação.

Não é função da psicologia ditar normas para a educação, como também não é a educação uma aplicação da psicologia. O que se faz necessário, no entanto, é um maior conhecimento do desenvolvimento da pessoa do aluno na instituição escolar.

Com isso, podemos buscar soluções mais produtivas para essas questões e tantas outras, que você conhece tão bem no seu contato diário com os alunos no ambiente escolar.



O importante é considerar a relação entre a psicologia e a educação como sendo de complementaridade, de construção, para avançar no entendimento desses dois campos do conhecimento.

Pense um pouco:

Como você trabalha na escola? Quais as tarefas que você desenvolve no seu dia-a-dia?

A psicologia poderia lhe ajudar a realizar essas tarefas de outro modo?

Os ensinamentos da psicologia poderiam lhe ajudar a ser mais feliz no seu cotidiano?

Faz sentido pensar em aspectos do desenvolvimento dos alunos? E quanto ao seu próprio desenvolvimento?

Faça suas anotações no seu memorial!



O objetivo é proporcionar a você uma visão do desenvolvimento da pessoa a partir de algumas concepções teóricas, e que você possa levar em conta tudo isso quando estiver no seu trabalho.

Procure ler muitas outras fontes além do que se propõe neste curso. Uma revista em quadrinhos, um romance, um livro infantil, uma poesia ou apreciar um livro de pinturas ou contemplar a natureza. Tudo isso enriquece nosso conhecimento e desenvolve a nossa sensibilidade. Você pode verificar na biblioteca da sua escola quais os livros do seu interesse. Um educador com diferentes conhecimentos sente-se mais preparado e seguro na sua tarefa de educar os alunos.



1. Descreva uma situação em que você acha que usou o conhecimento da psicologia. Essa psicologia é do senso comum ou do conhecimento científico?

2. Qual seria a diferença entre senso comum e conhecimento científico?

3. Faça o seu resumo do que foi apresentado até aqui.

4. O que você achou de mais interessante no que foi exposto nesta unidade?

5. Sugestão de pesquisa: entreviste uma pedagoga, pergunte como os conhecimentos de psicologia ajudam no cotidiano dela, como educadora.

2

**A psicologia do
desenvolvimento
e da aprendizagem**

2.1 A relação entre desenvolvimento e aprendizagem

Ao desenvolver um trabalho com 68 professoras do ensino fundamental, perguntei como elas viam a relação entre desenvolvimento e aprendizagem. Obtive muitas respostas diferentes e interessantes e vou fazer a mesma pergunta a você.



Antes de prosseguir, pense um pouco sobre essa relação entre desenvolvimento e aprendizagem. Como você acha que eles se relacionam, ou não se relacionam? Depois de refletir, anote a resposta no seu memorial.

Veja o que aquelas professoras responderam e compare com suas respostas. O próximo passo é descobrir o que os teóricos da psicologia dizem.

Para a maioria, a relação entre desenvolvimento e aprendizagem é de dependência, as duas caminham juntas; é uma relação de reciprocidade; o aluno só se desenvolve quando aprende.

Algumas professoras apresentaram a opinião de que o desenvolvimento ocorre primeiro, sendo condição necessária para que haja aprendizado. Ou seja, primeiro a pessoa se desenvolve para depois aprender.

Outras professoras responderam dizendo que as crianças “têm muito a aprender e a ensinar, e a relação deve ser de cumplicidade, ajuda e humildade”. Também apareceram respostas que diziam “que é por meio da aprendizagem que o ser humano desenvolve suas aptidões”.

Outras duas respostas remeteram à ação do professor: “se dá principalmente por meio de experiências e das oportunidades que o professor procura apresentar aos alunos e vice-versa; a valorização das experiências da professora e principalmente dos alunos”.



E então, o que você acha dessas respostas? O que você havia respondido? Suas respostas são parecidas com essas? Compare as suas respostas com as dessas professoras e registre suas respostas no memorial. Agora vamos passar a analisar o que os teóricos da psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem dizem dessa relação.

2.2 Diferentes concepções de desenvolvimento e de aprendizagem

Na psicologia vamos encontrar diferentes concepções sobre a relação entre desenvolvimento e aprendizagem. Vigotski nos apresenta as concepções mais importantes agrupadas em três grandes posições teóricas.

A primeira postula que os processos de desenvolvimento da criança são independentes do aprendizado. Isto porque o aprendizado é visto como um processo externo que segue o caminho do desenvolvimento, ou seja, o aprendizado se vale dos avanços do desenvolvimento sem fornecer um impulso para modificá-lo.

Só pode haver aprendizado quando o desenvolvimento chega ao ponto mínimo, o qual torna possível o aprendizado, isto é, o desenvolvimento precede o aprendizado. Em outras palavras, para aprender alguma coisa, a pessoa tem de ter desenvolvido algumas condições anteriormente.

A segunda posição parte do princípio de que aprendizado é desenvolvimento. O processo de aprendizado é reduzido à formação de hábitos, identificando-o com o do desenvolvimento. O princípio fundamental é a simultaneidade entre os dois processos, ou seja, desenvolver é aprender novos comportamentos, isto é, aprender é aumentar o repertório comportamental.

A terceira concepção teórica apresentada por Vigotski é a que tenta superar os extremos das outras duas a partir da combinação dos seus pontos de vista. Embora os dois processos sejam vistos como relacionados, eles são diferentes e cada um influencia o outro.

Podemos representar essa concepção dizendo que o desenvolvimento é sempre um conjunto maior que o aprendizado, não havendo, portanto, coincidência entre os dois conceitos.

Vigotski rejeita essas três concepções teóricas e propõe uma outra solução para essa relação. Para ele, aprendizado e desenvolvimento estão inter-relacionados desde o primeiro dia de vida da criança, portanto, muito antes de ela freqüentar a escola.



O aprendizado escolar, no entanto, produz algo fundamentalmente novo no desenvolvimento da criança. Ele propõe que se veja o desenvolvimento em dois níveis diferentes.

O primeiro é o **nível de desenvolvimento real**, ou seja, o que a pessoa já é capaz de realizar sozinha e o segundo é o **nível de desenvolvimento potencial** que é determinado pela realização de qualquer tarefa com a ajuda de uma outra pessoa.

A distância entre o nível de desenvolvimento real e o nível de desenvolvimento potencial foi chamada por Vigotski como sendo **Zona de desenvolvimento proximal**.

Vamos pensar sobre isso na prática:



Se eu perguntar a você o seguinte: uma criança de oito meses já anda? Provavelmente você me dirá que não (a não ser que essa criança seja muito diferente das outras!). Mas se eu agora perguntar: se alguém pegar nas mãos dessa mesma criança de oito meses, ela consegue andar? Talvez você me responda que sim. E aí, eu insisto na minha pergunta: a criança de oito meses anda ou não anda?

Com certeza vou criar uma situação difícil para você. Pois é isso mesmo. A nossa criança de oito meses ainda não anda sozinha, mas com ajuda ela anda. E mais ainda, ela já pode ficar em pé sozinha ou com apoio.

Ficar em pé com apoio é, neste caso, o nível de desenvolvimento real. Andar com ajuda é o nível de desenvolvimento potencial. Isso acontece também com a gente, os adultos, pois estamos sempre em desenvolvimento porque aprendemos constantemente.

O que Vigotski propõe, então, é que vejamos o desenvolvimento como um potencial e que a ajuda de um outro, leva ao desenvolvimento da pessoa. Ou seja, o aprendizado desperta vários processos internos de desenvolvimento que operam quando a pessoa interage com outras pessoas do seu ambiente e com a ajuda de seus companheiros.

Nessa posição teórica, aprendizado não é desenvolvimento. O desenvolvimento vem de forma mais lenta, após o aprendizado. Podemos dizer, então, que é o aprendizado que puxa o desenvolvimento.

Você pode pensar em outros exemplos que possam ilustrar os dois níveis de desenvolvimento? Anote em seu memorial!



O que achou dessas posições teóricas? E agora, como você acha que se dá realmente o desenvolvimento e a aprendizagem? Não se esqueça de anotar suas respostas no memorial.

Você percebeu que há na psicologia diferentes maneiras de entender esses processos de desenvolvimento e aprendizagem. Particularmente, considero que a visão de Vigotski explicita de forma mais completa e complexa os processos de desenvolvimento e de aprendizagem, de constituição do indivíduo e da construção do conhecimento.

Sua grande contribuição é mostrar que aprendemos e nos desenvolvemos sempre em relação com as pessoas em nossa volta. Daí a importância do educador interagir sempre com o outro, ou seja, para ensinar alguma coisa é preciso estar junto com o outro, ajudando-o.

O que Vigotski propõe, então, é que o educador busque atuar na zona proximal do desenvolvimento, ou seja, a educação tem de partir daquilo que o aluno já atingiu (o desenvolvimento real) buscando concretizar aquilo que ele apresenta como potencial (o desenvolvimento potencial). Muitas vezes, o que fazemos é ensinar aquilo que o aluno já sabe ou ainda está longe de poder aprender.

É sempre bom lembrar de anotar no seu memorial, pois é importante fazer o registro das informações que pensamos e depois, ao ler novamente, podemos resignificá-las.

2.3 Discussões na psicologia do desenvolvimento

- **Corpo/Mente**
- **Inato/Aprendido**
- **Indivíduo/Social**



Um bom filme para você assistir é A guerra do fogo. Direção de Jean-Jacques Annaud (França/Canadá, 1981). O filme retrata o desenvolvimento do homem no momento em que descobre e conquista o fogo. Você pode assistir junto com seu grupo do curso e depois discutir ressaltando como as mudanças de vida decorrentes desta conquista vão alterando as possibilidades de ser do homem.

A psicologia do desenvolvimento estuda diferentes aspectos da evolução do ser humano. Os psicólogos do desenvolvimento interessam-se pelo crescimento da estrutura física, do comportamento e do funcionamento da mente.

Influenciados pela busca da medida, os psicólogos consideram o crescimento do corpo e da mente muitas vezes apenas como um contínuo progresso puramente quantitativo. Ou seja, da mesma forma que a criança adiciona centímetros na sua altura, ela também adiciona quantidade equivalente de inteligência. Daí se fala em idade intelectual. Provavelmente você já ouviu alguém dizer que uma criança de dez anos tem “problemas mentais” porque a idade intelectual dela é de cinco, por exemplo. Essa visão parte do princípio de que o desenvolvimento é um processo contínuo e ordenado.

Dessa forma, o ser humano se desenvolve segundo uma seqüência regular e constante, de maneira que a etapa que vem antes influencia a que vem depois sem possibilidade de mudanças nessa seqüência. E mesmo admitindo-se que cada indivíduo tenha seu próprio ritmo de desenvolvimento, esse ritmo é concebido como sendo constante. Ou seja, com essa concepção é negada ao indivíduo a possibilidade de mudança na maneira de ser.

O que estamos propondo neste curso é uma visão do desenvolvimento que parte do princípio de que o desenvolvimento é um processo descontínuo, desordenado e acontece em saltos. Isso significa que o indivíduo não está programado desde a sua concepção para ser de uma determinada maneira.

É importante que você leve em consideração que estamos apresentando uma maneira de ver o desenvolvimento e que não significa que seja a verdadeira, nem a melhor!

Além das diferenças de cada um, é preciso entender que o que consideramos hoje como infância, adolescência e velhice são “invenções” socioculturais relativamente recentes.

Durante séculos, as crianças foram consideradas como adultos em miniaturas. Na Idade Média, a partir dos sete anos as crianças começavam a aprender um ofício sob a tutela de um adulto, passando a ter responsabilidades próximas às dos adultos. Além das responsabilidades, elas participavam de todas as atividades do adulto como, trabalho, lazer, festas etc.

Tempos depois, movimentos culturais e religiosos deram lugar ao descobrimento da infância como uma etapa diferente da idade adulta e o tratamento tornou-se diferenciado. Isso significou que a criança deixou de ser vista como um adulto incompleto guardando em si tudo aquilo que ela seria na fase adulta. Deixa de ser vista como um adulto em miniatura.

A partir do século XIX começa a luta pela liberação das crianças da realização de trabalhos pesados. Existem descrições dramáticas das condições de vida das crianças inglesas, nos anos de 1800, que tinham jornadas de trabalho de doze horas, realizando duros trabalhos em fábricas e minas.

E por aqui no Brasil, século XXI, como estão nossas crianças? Será que elas estão liberadas dos trabalhos pesados? Você conhece alguma criança que tenha de trabalhar e não possa ir à escola ou brincar?

Em relação ao conceito de adolescência, esse só aparece no século XX quando a criança não passa a ser um adulto de forma direta. A passagem à condição de adulto vai acontecendo progressivamente e o nascimento da adolescência surge como uma época diferenciada tanto da infância como da idade adulta. Resumindo, podemos dizer que:

- *os processos de desenvolvimento e de aprendizagem estão relacionados;*
- *a relação entre esses processos é explicada de forma diferente pelas teorias psicológicas;*
- *a definição de desenvolvimento que enfatizamos aqui é a de que o desenvolvimento é um processo descontínuo, marcado por rupturas, retrocessos e reviravoltas.*

Sugestão de atividade. Peça a quatro professores que respondam, por escrito, em dez linhas, no máximo, à seguinte pergunta: o que você entende por aprendizagem e desenvolvimento? Cole ou transcreva as respostas no memorial e faça o seu comentário, aplicando um pouco do que você aprendeu até aqui.



3

**A noção de estágios
em psicologia do
desenvolvimento**

3.1 Ciclo da vida: infância, adolescência, adulto e velhice como construções culturais.

O conceito de estágio ou etapa tem as suas origens nas noções de idade, de era, de época, de período que são usadas pela humanidade há muitos anos e se conservam até hoje.

Encontramos essas divisões quando falamos da formação do universo ou simplesmente quando dividimos o tempo em dias, meses, estações do ano, anos, séculos, etc., ou mesmo quando nos referimos ao tempo de plantio, de colheita. Todas essas classificações são criadas pela constância observada nas mudanças e na evolução dos seres e das coisas.

Só bem mais tarde é que aparece a aplicação da noção de idade aos diferentes momentos da vida de um indivíduo e está ligada aos domínios da educação, da transmissão das técnicas e da cultura social para as novas gerações.

É fácil constatar que cada homem nasce, se desenvolve durante um certo tempo, estabiliza e depois declina e morre. Da mesma maneira, verificamos isso no nascimento e na morte de outros seres vivos e sobre todo tipo de transformações na natureza, por exemplo, as plantas. No entanto, esse ciclo de vida no homem, como visto anteriormente, não se dá numa mesma forma linear e contínua.

A divisão em etapas diferentes está certamente ligada às necessidades educativas daquilo que devemos aprender para melhor nos adaptarmos à vida. Também encontramos divisões de etapas na história, na geologia e na sociologia, por exemplo.



*Para saber mais sobre as teorias revolucionárias de Karl Marx, você pode ler o livro **O Capital, uma crítica ao capitalismo e a sua economia política**. Muitos consideram essa obra a origem do pensamento socialista marxista*



Karl Heinrich Marx foi considerado um dos fundadores da Sociologia.

Temos com **Karl Marx** a descrição dos estágios da evolução da sociedade, cujas formas sucessivas são caracterizadas cada uma por um modo específico de produção: modo antigo, modo escravagista, modo feudal, modo capitalista e modo socialista.

A noção de estágio ou de etapa apresenta uma utilização muito ampla, aplicando-se a domínios numerosos e diferentes. O que existe de comum entre eles é que todos representam os fenômenos que mudam, que se transformam e que se desenvolvem. A noção de estágio está ligada à do “devir”, ou seja, ao que vai vir a ser.

A psicologia da criança, que se desenvolveu sob a influência das idéias da evolução, não escapou dos debates entre a continuidade ou descontinuidade do desenvolvimento e também divide esse desenvolvimento em estágios como vamos ver mais adiante.

Como vimos anteriormente, a aprendizagem é um processo que está interligado com o de desenvolvimento da pessoa. Sendo assim, a educação na escola deve proporcionar ao aluno experiências pessoais que promovam o seu desenvolvimento intelectual.

A tarefa do educador é, pois, de orientar, de regular e de organizar o meio social educativo, ou seja, ele deve atuar em todos os ambientes da escola como um facilitador da sua própria interação com os alunos e das relações que se estabelecem entre eles. Com certeza você já faz isso no seu dia-a-dia quando busca conhecer um aluno e o ajuda no espaço da escola.

Podemos usar como exemplo a seguinte situação:

Em uma ocasião, presenciei uma briga entre dois meninos de oito anos do ensino fundamental e observei a intervenção da D. Joana, que fazia a limpeza na escola, para fazê-los parar de brigar. D. Joana aproximou-se dos meninos e disse que eles tinham de se entender sem brigar.



Após conversar com os dois, e cada um dizia que era culpa do outro, D. Joana, tranquilamente apenas disse que não queria saber de quem era a culpa. Se os dois estavam brigando, então os dois tinham de parar. Os meninos pararam e cada um foi para o seu lado.

Vamos pensar um pouco sobre o que aconteceu. O que D. Joana fez foi criar um espaço de conversa, tranquilo sem provocar mais ainda o conflito entre os meninos de modo que eles pudessem se acalmar e ver que os dois tinham de parar de brigar, sem culpar nenhum dos dois.

Talvez você já tenha passado muitas vezes por uma situação como essa e resolveu a situação mesmo sem ter tido antes nenhum conhecimento de alguma teoria de psicologia.



Sigmundo Freud (1856-1939) nasceu na Áustria. Formou-se em medicina em Viena e logo depois foi para Paris para estudar neurologia. Mais tarde, Freud criou seu método, chamado Psicanálise que é composto de três técnicas: associação livre, análise dos sonhos e análise dos atos falhos. Freud pedia a seus pacientes que, durante a análise, se deitassem num divã e relaxassem e falassem tudo que passasse na cabeça. Enquanto o paciente falava, ele permanecia sentado atrás do divã, em silêncio, fazendo anotações de modo a deixar o paciente livre para expor seus pensamentos. A sua tarefa, e a dos psicanalistas hoje, era ajudar o paciente a compreender quantos fatores do passado têm estado regulando seu comportamento presente. Os escritos de Freud demonstraram a importância dos impulsos sexual e agressivo. Sua teoria difundiu-se por todo o mundo, mesmo antes de sua morte em Londres, onde havia se refugiado por causa da invasão dos nazistas na Áustria. A influência de Freud tem sido notável, não só na medicina e na psicologia, mas também na educação e em outros setores da atividade humana.

Poderíamos dizer que D. Joana fez o que algumas teorias propõem que é resolver os conflitos a partir do diálogo, nesse caso, mesmo sem conhecer a teoria.

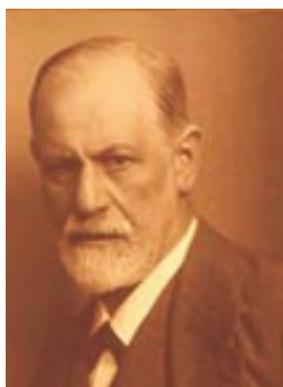
O importante é poder contar com um conhecimento a mais para refletirmos a nossa prática e buscar fazer dessa prática uma ação que seja educativa, que leve o outro, no caso o aluno, ao seu desenvolvimento intelectual e pessoal.

Muito tem sido exigido dos educadores e poucos têm sido os recursos fornecidos para que possam, efetivamente, desenvolver tudo que é pedido. Muitas vezes, espera-se que os funcionários cumpram com todos os seus serviços da melhor maneira possível sem serem dadas as condições necessárias para tal.

Sendo assim, espero que o que estamos dizendo aqui, possa, entre outras coisas, possibilitar um conhecimento sobre como se dá o processo de desenvolvimento humano para que você possa se relacionar melhor com os alunos e com os colegas de trabalho.

Como vimos antes, existem várias teorias do desenvolvimento na psicologia. Possivelmente, você já ouviu falar de Freud e Piaget. Esses, sem dúvida, são os teóricos mais conhecidos da psicologia do desenvolvimento.

A PSICANÁLISE DE FREUD



Sigmund Freud

Sigmund Freud é mais conhecido pela sua teoria do desenvolvimento da sexualidade. Muitas são as pessoas que dizem que para ele tudo “é sexo”. Mas, não é isso. A sua grande contribuição é mostrar que o homem tem um desenvolvimento sexual ao longo da sua vida que é determinado pela cultura em que está inserido.

Para Freud, a sexualidade no homem não é apenas dada pelo desenvolvimento biológico, mas é formada, principalmente, por uma energia que ele chamou

de libido, que é motor de busca de satisfação de nossos desejos.

O que foi bastante revolucionário na sua teoria, foi o fato de ter mostrado que o impulso sexual já se manifesta no bebê e tende a uma definição de escolha da atividade sexual no adulto. Em um dos seus escritos mais importante, *Três ensaios sobre a sexualidade* (1905), Freud descreveu a seqüência típica das manifestações do impulso sexual, distinguindo cinco fases do seu desenvolvimento: oral, anal, fálica, latência e genital.

Poderíamos apontar muitas outras contribuições da psicanálise, mas talvez o que nos interessa no momento é sabermos que não temos conhecimento total da nossa consciência, pois ela se encontra dividida em: consciente, pré-consciente e inconsciente.

Isso significa que todos nossos atos, mesmo aqueles aparentemente praticados por acaso, estão relacionados a uma série de causas, das quais nem sempre temos consciência. Foi Freud que tentou explicar porque dizemos coisas que não queríamos dizer.



Por exemplo, pode acontecer de uma pessoa dar os parabéns a uma mulher no velório de seu marido no lugar de dar os pêsames. Esse fato parece anedota, mas acontecem fatos desse tipo com todos nós, não é mesmo? Tente lembrar se você, por exemplo, já trocou o nome de alguém? Segundo Freud, isso acontece porque algum motivo que desconhecemos que está no nosso inconsciente e não temos controle dele, assim nos faz cometer esses atos falhos.



Jean Piaget

A teoria de Piaget

Jean Piaget é outro dos teóricos de muita relevância no cenário da psicologia do desenvolvimento. Seus trabalhos são reconhecidos no mundo todo e sua contribuição para educação é considerada como essencial.

A partir dos estudos com crianças, principalmente observando sistematicamente o

Jean Piaget (1896-1980) nasceu na Suíça, formou-se em ciências naturais e tinha muito conhecimento em sociologia, religião e filosofia. Interessou-se pelo estudo de como o conhecimento é obtido (epistemologia) e depois entrou no campo da psicologia. Trabalhou em Paris no laboratório de Binet que foi quem desenvolveu os primeiros testes de inteligência. Publicou vários livros e artigos sobre o desenvolvimento cognitivo da criança. Para Piaget, a habilidade de pensar resulta de uma base fisiológica e da interação com o meio social. A ação do sujeito na busca da adaptação, ou seja, na busca de solucionar desafios, possibilitam a construção do conhecimento e o desenvolvimento mental. Embora não tenha deixado um método pedagógico, a teoria de Piaget tem sido referência para a prática didática dos educadores, principalmente na elaboração dos conteúdos programáticos nos currículos escolares.

comportamento dos seus filhos, ele elaborou uma teoria que revolucionou a compreensão do desenvolvimento intelectual. Sua teoria explica o desenvolvimento mental do ser humano no campo do pensamento, da linguagem e da afetividade.

Na sua proposta teórica, o desenvolvimento cognitivo é explicado numa sucessão dos seguintes estágios: **sensório motor** (0 a 2 anos); **pré-operacional** (2 a 6 anos); operações concretas (7 a 11 anos); **operações formais** (12 anos em diante). Essas idades atribuídas aos estágios não são rígidas, podendo haver grande variação individual.

Piaget também contribuiu com uma sistematização do desenvolvimento da moral e sua busca pelo entendimento do porque as pessoas davam respostas “aparentemente erradas”, levou-o a questionar os testes de inteligência que eram aplicados na época.

A partir desses questionamentos concluiu que as crianças não pensam de modo algum como os adultos. Seu método de investigação era a entrevista em forma de perguntas do tipo: Por que chove? O que faz o sol brilhar? Quando alguém chuta uma bola, a bola sente dor? Depois, ele analisava as respostas das crianças, não para avaliar se estavam certas, mas para entender como elas encontravam soluções para as perguntas.

A teoria de Wallon

Além de Freud e Piaget, Wallon apresenta uma visão do desenvolvimento que é muito importante para a compreensão do ser humano. Nós vamos estudá-la mais detalhadamente para entendermos o processo de formação da pessoa por achar que ele nos proporciona uma visão do ser humano mais completa, que abrange os aspectos cognitivos, afetivos e sociohistóricos da constituição do indivíduo.

Segundo Wallon, a criança e o adulto formam uma unidade indissolúvel. Isso porque o desenvolvimento da criança se dá em direção à vida adulta. É preciso ver a pessoa em uma perspectiva que contemple o passado, o presente e o futuro.

O que somos é uma unidade do que fomos que se atualiza a cada momento, delineando o que vamos ser. É quase dizer que o futuro é hoje, pois ele está sempre sendo e deixando de ser. Pode parecer jogo de palavras, mas não é.

O problema é que nos acostumamos a pensar as coisas como se elas fossem pré-determinadas e que não mudassem. “Pau que nasce torto, morre torto”. Se aceitarmos esse dito, não deveríamos nem falar em educação, pois não levaria a nada educar alguém. Não é mesmo? Eu acredito na possibilidade da mudança mesmo que ela seja muito difícil de conquistar.

Wallon nos mostra a necessidade de concebermos o desenvolvimento como um processo de evolução dinâmica, sempre em movimento e sofrendo mudanças não só quantitativas, mas, qualitativas a partir de uma base material, ou seja, do orgânico. Esse desenvolvimento se dá em etapas cada qual com suas características específicas.

Período da vida intra-uterina

Wallon começa a descrever as etapas do desenvolvimento mostrando a importância do período da vida intra-uterina. Nesse período, a criança encontra-se em uma total dependência biológica do organismo materno, mas já se faz presente no meio social por meio dos seus movimentos. Você que já teve neném, que já acompanhou a gravidez de alguém, com certeza já curtiu sentir “as mexidas” da barriga da mulher grávida.

Estágio impulsivo

E o que ocorre depois do nascimento? Com o nascimento, surge uma nova fase, na qual a criança já depende de si própria em relação à respiração e à capacidade de auto-regulação da temperatura do seu organismo. No restante, sua dependência com o meio, especialmente com a mãe, é de total exigência de atenção.

A importância dessa atenção se refere tanto ao desenvolvimento psíquico como físico. A sua falta pode acarretar danos às funções orgânicas, podendo mesmo chegar a definir fisicamente.

O bebê humano necessita de um outro até para mudar de posição. Às vezes, ele chora porque está muito tempo em uma mesma posição, podendo ter câimbra. É por isso que Wallon diz que o ser humano é desde sempre social, pois sem um outro que o alimente e o embale, ele não sobrevive.

É o período das necessidades alimentares e posturais, da mu-

dança de posição e de ser transportada ou embalada. Muitas vezes a criança precisa apenas de estar no colo para sentir a presença do outro e se acalmar.

Nessa fase, a satisfação das suas necessidades não é automática, o que faz com que a criança comece a conhecer os sofrimentos da espera ou da privação, levando-a a ter reações de espasmos e gritos, com gestos explosivos de simples descargas musculares.



As reações do recém-nascido geram interpretações dos adultos, na tentativa de decifrar suas necessidades expressas em cada tipo de grito. Os primeiros gestos são manifestações da emoção e constituem-se na primeira linguagem do homem. O adulto à sua volta tenta decifrar as expressões do bebê e estabelece uma comunicação que permite o início nos significados do adulto. É só lembrar de uma criança com fome. Ela grita e esperneia sem que ninguém consiga fazê-la parar de berrar.

Estágio emocional

Por volta dos seis meses, a criança já é capaz de manifestar uma grande quantidade de expressões emocionais, tais como a raiva, a dor, a tristeza e a alegria.

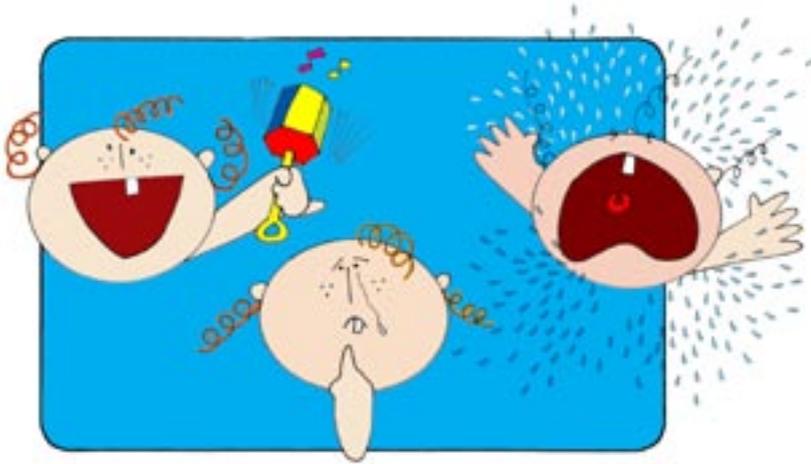
Durante esses dois estágios, a criança depende muito dos outros em sua volta. Não apenas para alimentá-la, mas para desenvolvê-la emocionalmente. Daí a importância de começar desde o nascimento a conversar com a criança, pois é por meio da linguagem que ela vai se apropriando da cultura em que está inserida.

Estágio sensório-motor

Do primeiro ano de vida ao começo do segundo, a criança procura explorar o mundo a seu redor. Agora as atividades dominantes são a marcha e a fala, que libertam a criança de

numerosas dependências ou limitações.

A partir daí começam os conflitos entre os adultos e as crianças. Elas não têm idéia dos perigos, mas precisam explorar e conhecer o que está em sua volta. É o princípio da aprendizagem e do desenvolvimento das capacidades intelectuais. É preciso permitir à criança que ela vá descobrindo por ela mesma as coisas ao seu redor.



Período do personalismo

Por volta dos três anos, surge a etapa em que a criança passa a ser o foco principal. É como se ela se voltasse para o seu interior e começasse a tomar consciência de si mesma. A criança demonstra a necessidade de se afirmar, de conquistar a autonomia, o que leva ao surgimento de muitos conflitos com ela mesma e com os adultos que cuidam dela.

Ela se confronta e se opõe às pessoas sem motivo aparente, mas com o propósito de provar sua independência e existência.

É o famoso período em que a criança diz “não” para tudo, mudando de opinião sem explicação. É um período difícil que é sucedido por um outro mais positivo, de encanto. É a idade da graça, mas também de muita timidez e inibição; é quando a criança tem prazer em se exhibir diante dos adultos, mas é tomada repentinamente por uma vergonha que a imobiliza.

O conflito às vezes acaba por imobilizar a criança, então o único recurso que resta é chorar.

Por fim, apresenta-se um novo confronto com as outras pessoas, com uma nova forma de participação e de oposição. Já não se trata apenas de reivindicação de ser diferente, mas sim



de um esforço de substituição pessoal por imitação de um papel, de uma personagem, ou de alguém preferido ou invejado.

A imitação permite a identificação de um modelo e não significa que a criança já esteja fazendo escolhas para sua vida adulta. É importante que o adulto possibilite essa identificação que muitas vezes aparece como um jogo simbólico. É quando a criança se veste com uma fantasia de super-herói e se acha o mais valente de todos. Parece até que a brincadeira preferida é a de “agora eu sou...” em que tudo é possível!

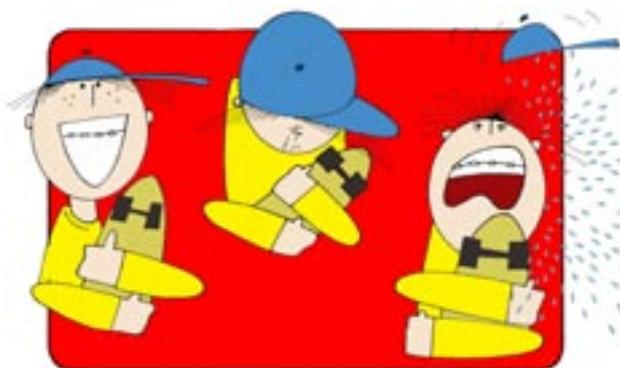
Mesmo lutando pela sua independência, a criança continua ainda nesse período, numa profunda dependência do seu meio familiar, mantendo-se assim até a idade de entrar na escola, no ensino fundamental.

Período da puberdade e adolescência

Neste período que vai dos seis aos doze anos, a criança se volta outra vez para as coisas em volta dela. A escola, nesse período, desempenha um importante papel na vida psíquica da criança, alargando suas relações pessoais e sua capacidade intelectual.

No entanto, isso se dá de forma lenta e difícil. Diante de tarefas propostas pelo professor, na maioria dos casos, impostas, sem utilidade aparente, a criança reage chegando às vezes a uma “verdadeira sonolência intelectual” demonstrando um falso desinteresse pelas coisas.

Por isso é importante o adulto tentar conhecer como a criança pensa e que relações ela faz ao pensar em determinado assunto, para fazer com que ela se interesse pela tarefa da escola.



O equilíbrio é rompido nessa fase de maneira mais ou menos repentina e violenta, a pessoa encontra-se em uma crise que pode ser comparada à dos três anos.

A diferença é que, nesse momento, as outras pessoas são menos importantes para o adolescente e as exigências de sua personalidade, agora em primeiro plano, entram em conflito com os costumes, hábitos de vida e relações da sociedade. O retorno

da atenção sobre ele próprio causa, no adolescente, as mesmas alternâncias de graça e de embaraço dos três anos.

Período da fase adulta

Finalmente surge a fase adulta em que aparentemente a pessoa atinge um equilíbrio entre as alternâncias de se voltar para o seu interior e o interesse pelo intelectual. Nesse momento, o adulto continua se desenvolvendo emocional e intelectualmente.

Veja a seguir os estágios de desenvolvimento

- Período da vida intra-uterina – total dependência fisiológica, marcada por reações motoras.
- Período impulsivo e emocional – depois do nascimento. Abrange o primeiro ano de vida; as emoções prevalecem e permitem as primeiras interações da criança com seu meio.
- Período sensório-motor – por volta dos dois anos. Predomínio da exploração do mundo físico e caracterizado pela aquisição da marcha e da palavra.
- Período do personalismo – entre três e cinco anos. Período dos confrontos e de formação da autonomia.
- Período da puberdade e da adolescência – antes da idade adulta. Crise comparada à dos três anos com o retorno da atenção sobre sua própria pessoa.
- Período da fase adulta – a pessoa atinge um certo equilíbrio entre o desenvolvimento emocional e o intelectual.

Você acompanhou alguma criança de perto (filho, sobrinho, etc.) durante o seu desenvolvimento? Tente lembrar a história do desenvolvimento dela. Relembre fatos, reveja fotos, converse com outras pessoas que conviveram com eles também. Compare com a descrição feita por Wallon desses períodos. Será que você concorda com a maneira como eles foram descritos? Com certeza você vai poder acrescentar mais detalhes a cada um desses períodos. Escreva e cole fotos ou gravuras de revistas para ilustrar seu memorial.



3.2 Papel do educador na formação da personalidade do aluno

A idade de entrada na escola, em quase todos os países, é dos seis a sete anos, quando a criança, de acordo com as etapas do desenvolvimento, torna-se capaz de reconhecer uma letra que combinando com outras, pode formar sílabas e palavras. Da mesma forma, também é capaz de compreender operações da matemática.

Em termos sociais, ela agora deixa de ser função unicamente do grupo familiar e passa a ser uma unidade em condições de entrar em diferentes grupos. Essa fase é, portanto de extrema importância para o desenvolvimento intelectual e social, mas é preciso ressaltar a ligação existente desses aspectos, com o desenvolvimento da personalidade.

Assim, podemos dizer que o aprendizado escolar da criança poderia ser favorecido se todos os educadores envolvidos no processo desenvolvessem, ao mesmo tempo o intelectual e as aptidões sociais.

A escola passa a se constituir como um grande grupo que abriga diversos grupos menores.

O grupo é indispensável à criança não só para a sua aprendizagem social, mas para o desenvolvimento da sua personalidade. (Wallon).

Sendo o grupo tão fundamental para o desenvolvimento da criança, é preciso que você, como educador e participante do grupo, possa intervir favorecendo essa forma de socialização, incentivando a cooperação, o espírito de solidariedade e de mútua interação, em lugar de desenvolver o espírito de concorrência e de conflito coletivo.



A convivência com o grupo é, pois, muito importante para o desenvolvimento da personalidade. Então, estamos falando em desenvolvimento da personalidade. Mas e você, o que acha disso? O aluno quando chega à escola já tem uma personalidade formada? O que você pensa sobre personalidade? Aprender alguma coisa na escola contribui para a formação da personalidade?

Não se esqueça de anotar no seu memorial as respostas que você vai encontrando ao ler essas perguntas. Anote sempre o que vier de imediato a sua cabeça, depois releia e se for o caso escreva de novo.

Algumas teorias na psicologia entendem que ao aprender os conteúdos formais das disciplinas, a pessoa vai se constituindo na sua personalidade também. Para essas teorias, a personalidade significa a maneira habitual ou constante de reagir, de cada indivíduo que se constrói progressivamente segundo um ciclo de alternância de duas funções principais: a afetiva e a inteligência.

A personalidade representa a integração de um componente afetivo, o caráter, e de um componente cognitivo, a inteligência. A cada etapa do seu desenvolvimento, a pessoa reage às situações de acordo com suas condições emocionais e suas possibilidades intelectuais. A aprendizagem de coisas diferentes faz surgir nos alunos necessidades novas e outras atitudes.

Sendo assim, é importante reconhecermos no aluno a possibilidade de mudança da sua maneira de ser, a partir do seu aprendizado escolar. Portanto, a escola é vista, por essas teorias, como sendo um espaço de construção da personalidade:

O desenvolvimento da inteligência está ligado ao desenvolvimento de sua personalidade. (Wallon)

Podemos fazer uma reflexão sobre isso se pensarmos, por exemplo, como agíamos de modo diferente quando éramos pequenos e passamos a ver as coisas de outra maneira ao aprendermos como os fatos acontecem.

Antes de aprender a falar, a comunicação se dá pelo choro ou pelo riso. Depois que aprendemos a usar a linguagem, passamos a comunicar sentimentos, desejos e a transmitir informações por meio da fala.

Quando somos pequenos temos alguns medos que nos imobilizam. À medida que adquirimos conhecimento, passamos a entender o porquê de alguns acontecimentos e deixamos de ter medo. Às vezes, utilizamos histórias de

“bicho papão” para amedrontar as crianças e depois quando elas aprendem que os “bichos papões” são nossas invenções, elas riem dessas histórias.

Na escola, muitas vezes, os educadores querem impor o respeito pelo medo. Isso pode funcionar com as crianças pequenas, mas à medida que elas crescem e aprendem a relacionar-se de outra maneira, isso não funciona mais. É justamente por isso que é preciso que nós educadores utilizemos o espaço da escola para a formação da personalidade dos nossos alunos.

Para tal, é preciso que as relações entre todos sejam de diálogo e que permitam o entendimento da necessidade de haver respeito e façam sentido no dia-a-dia de todos os envolvidos.

A relação entre o educador e o aluno deve ser de interação. O educador não deve estar ausente do processo de desenvolvimento do aluno, nem se impor de forma autoritária. Ele é o responsável pela organização da relação com os educandos, cuidando para preservar sua espontaneidade. A ele compete ajudar o aluno a se livrar da dispersão que o contato com as coisas provoca em seus interesses ou em sua atividade.

Uma das dificuldades da escola é fazer que o aluno tenha interesse nas atividades propostas pelos professores, pois que, muitas vezes, elas não fazem sentido de imediato. Pedir atenção dos alunos para as tarefas da escola é exigir um esforço abstrato que os fatiga excessivamente.

Os educadores, portanto, devem procurar descobrir atividades e situações que toquem de perto o aluno, promovendo seu interesse, que é a grande força da atenção.

Um outro aspecto de controvérsia em relação ao ensino e aos interesses, às curiosidades e às iniciativas dos alunos, diz respeito à disciplina. Tradicionalmente, disciplina significa obter a tranquilidade, o silêncio e a passividade dos alunos, para que eles não se distraiam dos exercícios e das regras propostos pela escola. Mais adiante trataremos especificamente dessa questão.

Podemos concluir dizendo que a ação educativa não se limita à transmissão de conhecimentos. A escola tem de se dirigir à criança de maneira a atingir toda sua personalidade, respeitando e estimulando sua espontaneidade total de ação e de assimilação. Sendo assim, a educação da inteligência e a da personalidade não podem ser dissociadas, fazendo-se também necessária a orientação para uma apropriação da cultura.

Faça um resumo do que foi apresentado nesta seção destacando o que você achou de mais interessante para sua prática profissional e pessoal.



3.3 A formação pessoal do educador

Nosso objetivo nesta seção é refletir a formação do educador no que diz respeito à sua pessoa. Então vamos conversar um pouco antes de começarmos.

Você certamente irá concordar comigo que o que você é hoje, com a sua idade e tudo que faz é bem diferente de quando tinha mais ou menos dois anos de idade, certo? Naturalmente que você se desenvolveu e aprendeu muito nos anos que passaram, até os dias de hoje. Você mudou, não é mesmo?

Poderíamos dizer que você é quase outra pessoa. No entanto, se me mostrar uma foto sua de dois anos, você não terá dificuldades de me dizer que aquela criança era você. Então? Afinal de contas, quem é você? Esta pessoa que está lendo essas coisas ou a criança da foto? Talvez me diga que são as duas. E realmente são, mas diferentes, não é?



Pois bem, todos nós somos o que fomos e o que ainda vamos ser, sabendo o que somos agora. Se concordarmos com isso, podemos acreditar que somos seres em constante processo

de mudança. Às vezes não é fácil admitirmos que estamos sempre mudando, mas se fizermos um esforço e pensarmos no que éramos há uns cinco anos, poderemos ver que algo em nós mudou.

O importante e bonito do mundo é isso: que as pessoas não estão sempre iguais, ainda não foram terminadas, mas que elas vão sempre mudando. (Guimarães Rosa)



O que você estava fazendo há cinco anos? Com certeza não imaginava que estaria fazendo este curso, certo? Faça um retrospectivo da sua vida e coloque no seu memorial alguns acontecimentos mais marcantes que podem mostrar o tanto que você vem mudando na sua vida. Ilustre com fotos sua ou recortes de revista.

Este curso tem exatamente como meta permitir a formação de um novo educador, portanto provocar mudanças. Estamos pensando a pessoa do educador em processo de formação, pois entendemos que além das exigências de conhecimento da psicologia, é importante uma formação psicológica no que se refere à pessoa do educador. Isso significa a necessidade de discutirmos como se dá esse processo, principalmente em relação ao desenvolvimento da sua personalidade.

A natureza do homem não existe “pronta e definida”. Ela consiste na sua atividade vital, no seu trabalho. A natureza psicológica da pessoa é o conjunto das relações sociais que se tornam funções da personalidade e das formas da sua estrutura criadas no coletivo. A personalidade é algo mutável e deve ser considerada no seu devir e no seu desenvolvimento, como um processo de transformações.



A personalidade é uma categoria que, como muitas outras, revela as contradições dentro do campo da psicologia. A idéia de pessoa, de um “eu”, para a história da humanidade é considerada recente.

Na antiguidade, por exemplo, os escravos não tinham direitos, pois eram vistos como seres que não tinham personalidade, nem corpo, nem antepassados, nem nome, nem bens próprios.

Os livros de psicologia sobre personalidade trazem diferentes abordagens sobre o tema e mostram não haver uma definição de consenso entre todos os psicólogos. Há cerca de cinquenta definições de personalidade. Às vezes, ela é definida pela sua importância social e em outras pela impressão positiva ou negativa que o indivíduo causa em outras pessoas: personalidade agressiva, passiva, tímida, etc.

Nas duas apresentações, encontramos um elemento de valoração da personalidade como boa ou má. Diz-se até que uma pessoa tem ou não personalidade. Em algumas ocasiões, chegamos a dizer que um aluno apresenta problemas de personalidade, indicando com isso que ele não consegue manter relações satisfatórias com seus colegas e professores.

A maioria das teorias atribui uma importância muito grande aos fatores hereditários. Daí, o famoso dito: “Filho de peixe, peixinho é”. O biológico predomina nas teorias e a ênfase é dada aos fatos ocorridos nas fases da infância do desenvolvimento.

O desenvolvimento da personalidade do adulto não foi destaque na psicologia por várias décadas. A concepção dominante, nas teorias e no senso comum, é a de que após o período de turbulência da adolescência, nada de novo acontece no desenvolvimento do adulto.

Com o fim da escolarização, com a entrada no mercado de trabalho e a constituição de uma nova família, só resta ao adulto esperar o inevitável fim da vida com a morte.

O que você acha disso tudo? Você concorda que o adulto não muda ou está de acordo com o que dissemos no início que estamos sempre em um processo de mudança? A quem interessa que mudemos ou não? Responda no memorial!

A idéia aqui apresentada de personalidade leva em consi-



deração um sujeito ativo em suas ações que se apóia em sua personalidade para exercer essas ações, ao mesmo tempo em que a partir da própria ação transforma sua personalidade.

A personalidade é vista como um processo que se constitui e se desenvolve ao longo de toda a vida do homem. Não se reduz, portanto, à infância e nem à adolescência. O indivíduo se desenvolve constantemente na medida em que acumula experiência individual e coletiva. O grande desafio é o de conceber o adulto em processo de desenvolvimento e de mudança.

Assim, o educador em sua formação, como profissional de educação, deve passar por experiências que façam sentido e que aumente seus recursos de personalidade para exercer suas funções, comprometendo-se a desenvolver características de personalidade para o desempenho da profissão.

As relações interpessoais na escola são bastante complexas e muitas vezes a rotina das tarefas ali executadas não permitem uma reflexão das nossas ações. Sendo assim, em várias ocasiões não aproveitamos os recursos que temos para educarmos os nossos alunos e agimos de maneira impensada, cansando mais do que o necessário.

O que é preciso para a prática de uma educação com respeito mútuo entre todos os envolvidos no espaço escolar? Acreditamos que uma condição básica para isso é a de que o educador tenha conhecimento de suas próprias formas de pensar e agir, nas diferentes situações em que se encontra.

É preciso levar em consideração o desenvolvimento da sensibilidade frente aos educandos para poder compreender a complexidade das relações estabelecidas e, portanto, entender que não são passíveis de total controle.

Assim, é importante que o educador esteja seguro da sua prática e de si mesmo, como profissional e adulto, para que, ao se sentir ameaçado, não ameace. Só assim, poderá ser respeitado naquilo que faz e ser reconhecido pelos outros.

Acreditamos que devemos estar prontos para aprender sempre e poder ser ouvidos em relação as nossas dificuldades,

desejos e expectativas no nosso cotidiano, para que a aprendizagem contínua constitua-se como instrumento constante de inovação e de melhoria da situação pessoal e coletiva dos educadores.

I
M
P
O
R
T
A
N
T
E

Sugestão de pesquisa:

Montar um álbum com recortes de revistas que caracterizem os diferentes estágios de desenvolvimento humano.



4

Temas transversais

4.1 Disciplina e motivação

Antes de continuar com a leitura, pense sobre o que você entende de disciplina e indisciplina. Escreva no seu memorial o que vier a sua cabeça sobre isso. Depois, à medida que for lendo o que vamos apresentar aqui, compare com o que você escreveu. Você também pode discutir esse assunto com seus colegas de trabalho ou deste curso.



Você se lembra do tempo em que era aluno? Tente relembrar de como era sua escola, seus colegas, seus professores, as pessoas que trabalhavam nela. O que você mais gostava de fazer? Qual era o melhor professor?

Com certeza, você pode lembrar de momentos em que ficava com o pensamento bem distante da sala de aula, preocupado com o que ia fazer depois da aula. Também se lembra de como sentia preguiça ou logo se cansava de ouvir o professor? E dos momentos gostosos quando descobria algo novo? Quando competia com os colegas para falar? Ou quando não sabia a resposta e ficava torcendo para que a professora não dirigisse a pergunta a você?

É importante recordar e faz muito bem para gente parar e pensar na nossa história. Mesmo que possam vir lembranças desagradáveis. É sempre bom pensar que já fomos alunos e que já tivemos outra idade. Em alguns momentos fomos atentos e em outros fizemos bagunça, tinha sempre alguém que chegava para impor a disciplina na escola. E aí, tome bronca! Isto quando não era logo mandado para a direção, para ter “aquela” conversa com a coordenadora pedagógica, ser ameaçado de ficar sem recreio ou de ser suspenso por três dias.

Muitas vezes, a sensação era se sentir injustiçado. Não havia motivo para tanta punição, era o que pensávamos. Os adultos sempre exigiam demasiadamente e estavam normalmente errados! É justamente sobre as diferenças sobre o que entendemos de disciplina que queremos conversar neste momento.

Disciplina

Não é nada fácil definir o que é indisciplina ou disciplina. São conceitos complexos, pois não são estáticos, uniformes, nem

universais e trazem consigo uma multiplicidade de interpretações.

Eles se relacionam com o conjunto de valores e expectativas que variam ao longo da história, entre as diferentes culturas e em uma mesma sociedade. Também no plano individual a palavra disciplina pode ter diferentes sentidos que dependem das vivências de cada sujeito e do contexto em que foram aplicadas.

Muitas pessoas acham que hoje em dia a indisciplina na escola é maior e vêem isso como consequência “dos tempos modernos”. “No meu tempo o professor era autoridade; ele era respeitado não só na escola, mas em toda sociedade”.

O que você acha desse argumento? Os tempos são outros? Você concorda que se os “tempos” são outros, então devemos buscar soluções com o que temos hoje e não ficarmos imobilizados porque os “tempos” são outros?



Tradicionalmente, disciplina significa obter a tranquilidade, o silêncio e a passividade dos alunos, para que eles não se distraiam dos exercícios propostos pelo professor e que sigam as regras pré-determinadas pelos adultos.

O entendimento de disciplina depende, em grande parte, da concepção que se tem do papel do educador no ambiente escolar. Se a sua função é simplesmente garantir a ordem na sala de aula e nos demais espaços da escola, ou se acredita que deve formar o aluno como um cidadão para o futuro.

No primeiro caso, a concepção de disciplina é a tradicional e coincide com a da maioria dos educadores quando dizem que disciplina “é obter a tranquilidade, o silêncio, a arrumação, a concentração e as posturas corretas”. No entanto, esse ponto de vista não é compatível com a educação que se propõe a formar cidadãos, que não pode prescindir da colaboração dos alunos, o que acarretaria na inibição de suas curiosidades, seus interesses e suas iniciativas.

Seguramente, a convivência escolar, em turmas numerosas, como é o caso da maioria das nossas escolas, não permite se seguir as fantasias e os desejos de cada um. É preciso uma certa capacidade de adaptação a algumas regras para que possa emergir a esponta-



Tente assistir o filme Sociedade dos poetas mortos. Direção Peter Weir (EUA, 1989). Analise o processo educacional da escola apresentada, conservadora, nos anos 50, nos EUA, e como o professor rompe com a visão tradicional. Faça uma relação com a escola brasileira que você conhece.

neidade coletiva nas atividades propostas.

Vários podem ser os fatores que dificultam a participação de alguns alunos nessa disciplina coletiva. Muitas vezes, o problema está nas relações do aluno com a classe, com o conteúdo do ensino ou com as pessoas.

Em relação ao professor, a hostilidade pode ter sua causa no seu próprio fracasso escolar, na severidade do professor ou nos motivos pessoais originados na família, bem como em função da relação com os colegas, às vezes, em um sentimento de inferioridade ou desejo de ser aceito. Mais freqüentemente do que se supõe, o aluno sofre de recalçamento.

A não-satisfação de sentimentos que gostaria de experimentar na sua família ou na escola traduz-se por reações desviadas que têm mais ou menos valor de diversão, de disfarce ou de símbolo que são objetiva ou subjetivamente nocivas.

A questão da violência na escola vem se constituindo em um problema muito grave. A agressão física, como a verbal, e o desrespeito estão banalizados no cotidiano escolar, como algo consolidado no modo de ser dos jovens.

É preciso que os educadores disponibilizem um espaço para que os alunos falem de suas experiências, de suas dúvidas e de fatos de seu cotidiano. Essa pode ser uma maneira de eles participarem da aula e de terem um melhor desempenho escolar.

Então, o que foi apresentado acima faz sentido com o que você pensou antes de ler esta seção? Como você definiria disciplina agora?

Motivação

Quanto à motivação, podemos dizer que está estreitamente ligada com a questão da disciplina. Ou seja, falamos na necessidade do processo educativo fazer sentido para o aluno para despertar o interesse na participação do coletivo.

A motivação tem a ver com o motivo pelo qual alguma coisa me leva a agir em direção a ele com o fim de obter alguma satisfação. Essa satisfação pode ser de ordem pessoal, social, cognitiva, afetiva e de muitas outras formas, que às vezes não conseguimos identificar. O importante é fazer que o motivo pelo qual queremos envolver o aluno em uma determinada tarefa, faça sentido para ele.

Em outras palavras, a tarefa tem de provocar um sentido emocional

para a pessoa, pois como dissemos anteriormente, a emoção é o motor das nossas ações.

E como conseguimos proceder para atingir a emocionalidade do outro? Claro que não é uma tarefa fácil, mas também não é impossível. Exige, no entanto, um esforço de olharmos atentamente para o outro para poder conhecê-lo e então saber das suas necessidades.

É importante que encontremos o sentido emocional das coisas que fazemos. Sendo assim, é necessário que tenhamos consciência do nosso trabalho para encontrarmos esse sentido emocional e nos sentirmos motivados ao realizarmos nossas tarefas. Nada como alguém feliz no seu ambiente de trabalho!

Isso também não é fácil de atingirmos, mas é necessário. Muitas vezes vamos precisar da ajuda do grupo do qual pertencemos. Temos de estar envolvidos com as pessoas e deixarmos ser envolvidos por elas para encontrarmos satisfação naquilo que fazemos.

O ideal a ser atingido na escola é que cada um na sua função, no seu papel possa exercer um poder de decisão, com a mesma igualdade de direito, sendo educador ou educando, enfrentando-se nas diferenças que cada função exige.

Pense um pouco como estão estabelecidas as relações na sua escola entre as pessoas com diferentes funções. Como anda a motivação das pessoas naquilo que fazem? E você, como se sente na sua escola?



Como tarefa, gostaria de propor que você fizesse uma pesquisa na sua escola para saber o que diferentes profissionais entendem por motivação, se eles sentem satisfação nas tarefas que realizam e como gostariam que fosse a escola. Anote as respostas e faça uma proposta para motivar os profissionais da sua escola. Essa proposta não precisa ser necessariamente colocada em prática. A tarefa tem como objetivo o exercício da proposição, ou seja, de criarmos uma alternativa para mudar as coisas. Oxalá ela venha a se tornar realidade!



4.2 Gênero nas relações escolares

Gênero é construção cultural dada num momento histórico determinado e numa cultura determinada. (GROSSI, 1993)

A título de facilitar a comunicação, todas às vezes que temos o plural envolvendo o masculino e o feminino, usamos a palavra no masculino. Isso se deve à regra gramatical da nossa língua que faz o uso do masculino como sendo genérico, mesmo quando nos dirigimos a um número muito maior de mulheres. Nossa gramática é um tanto quanto machista, não acha?

Pois bem, essa regra do português fortalece a idéia de que seja natural que os homens dominem as relações de poder. Por isso, acho importante abordar a questão de gênero na escola para refletirmos o papel de cada um nesse contexto.

Desde a infância homens e mulheres são vistos, concebidos e constituídos de forma diferente. Assim, o estudo dessa diferenciação é primordial na busca da compreensão da constituição do sujeito. Gênero, portanto, é uma dimensão muito importante da formação do ser humano, principalmente no contexto escolar.

De início, quando ouvimos falar de gênero pensamos logo no sexo. Mas, quero deixar claro que gênero não é sexo. Podemos definir gênero como sendo a atribuição de um modo de ser que reúne características sociais e culturais de homem ou de mulher.

Vamos explicar melhor. Por que gênero não é sexo? Porque sexo está definido pela prática sexual ou pela característica morfológica, ou seja, pelo órgão genital, masculino ou feminino, que são definidos geneticamente.



No entanto, o sexo por si mesmo não determina o comportamento do homem ou da mulher. Por exemplo: é comum as pessoas dizerem que homem não chora. O que isso significa? Que fisiologicamente homem não consegue chorar? Claro que não. Significa que a nossa cultura atribui ao corpo do homem a impossibilidade de chorar.

Assim como no caso do choro, existem outros exemplos que a cultura permite ou não ao homem e à mulher. Todas as coisas atribuídas pelo cultural, chamamos de gênero, masculino ou feminino.

No gênero feminino aprendemos, desde cedo, a ser dóceis, sensíveis e frágeis. No masculino, os homens são obrigados a desenvolver músculos, dureza e até insensibilidade.

A dificuldade em analisar as coisas a partir dessa categoria gênero se dá pelo fato de admitirmos que tudo é definido pelo biológico. Principalmente, em relação aos papéis de homem e mulher que estão muito ligados à nossa identidade sexual. Sendo assim, acabamos por achar que as diferenças entre homem e mulher são naturalmente dadas e não culturalmente construídas.

A escola como espaço de socialização de meninas e de meninos exerce uma grande influência no processo de constituição de gênero. O papel do educador nesse processo é de fundamental importância para flexibilizar as regras e os papéis de gênero e levar os alunos a uma reflexão sobre as relações de gênero.



Como constituídos e constituintes dessa sociedade, os educadores são também permeados pelas concepções acerca do gênero e podem acabar por cair em naturalizações.

Torna-se necessário, portanto, um trabalho consistente e reflexivo na formação dos educadores sobre essa questão para que eles possam, junto com os alunos resignificar esses papéis de gênero e não permaneçam nos estereótipos que impedem diversidade na construção pessoal de existência.



Proponho que você responda estas questões e depois reflita sobre elas:

- ***Como você vê o papel dos educadores em relação à formação de gênero? A escola tem sido utilizada para perpetuar os estereótipos de gênero ou os questiona para reinventá-los?***
- ***Como são as relações de gênero na sua escola?***
- ***Como são tratados meninos e meninas?***
- ***Como você se sente frente a determinadas exigências de papéis ditos masculinos ou femininos?***
- ***Há relação entre a função exercida e o gênero?***
- ***Faça a relação entre as diferentes funções exercidas na sua escola e o sexo de quem as exercem. Que conclusões você pode tirar dessa relação?***

Falar em gênero é portanto pensar não em homens e mulheres biologicamente diferenciados, mas em masculino e feminino como constituídos a partir de 'relações sociais fundadas nas diferenças entre os sexos', diferenças lentamente construídas e hierarquicamente determinadas. (GROSSI, 1993)

4.3 Diversidade cultural no processo educacional

Todos nós ao nascermos já fazemos parte de uma cultura que é a forma de organização social de um grupo, com valores, crenças e costumes específicos. O que somos como seres humanos é o resultado da interação dialeticamente estabelecida entre os processos intrapessoais e interpessoais que se constituem e se transformam numa determinada cultura.

Podemos perceber diferenças nos costumes das pessoas e como eles podem causar estranhamento. Em alguns casos, achamos divertidas essas diferenças, mas em outros, podemos reagir até com preconceito por exemplo, quando vemos dois árabes se cumprimentar com um beijo na boca. Tudo isso faz parte da diversidade cultural.

Na escola, muitas vezes achamos que todas as pessoas têm os mesmos costumes e as mesmas crenças. Mas isso não é verdade. O que temos na escola, ou em qualquer outra instituição educativa, é um grupo de pessoas, com diferentes funções, que têm em comum o mesmo objetivo que é de educar os alunos.

Ter o mesmo objetivo é o que define a formação de um grupo. Então, na escola temos um grupo. No entanto, o grupo é composto por pessoas de diferentes meios sociais que estão sempre se confrontando com o novo e com a diferença, pois cada um tem sua identidade.

Estar em grupo não significa ser igual, ter as mesmas idéias e compartilhar as mesmas opiniões. Pelo contrário, a diversidade deve ser vista como possibilidade de enriquecer nossa visão de mundo.

***Faça um pequeno estudo sobre o grupo da sua escola respondendo às seguintes questões:
De que maneira o grupo da sua escola está formado? Você acha que as pessoas são iguais? Você se sente parte desse grupo? Como o seu grupo lida com as diferenças? Procure descrever o grupo da sua escola, suas características comuns e suas diferenças.***



O grupo envolve os diferentes participantes da escola e deve ser o espaço de construção do processo democrático. Participar do grupo implica assumir o seu papel, sua função, no enfrentamento dos conflitos com os outros.

Aceitar passivamente, como um “cordeirinho”, a opinião dos outros não é participar de um grupo. É fundamental que o educador tenha clareza dos objetivos, papéis e das funções que estruturam o grupo do qual ele faz parte.

Agora vamos pensar nos grupos formados pelos alunos. É extremamente importante olharmos para essa formação para podermos entender os comportamentos dos nossos alunos na escola. Eles também vivenciam a diversidade cultural e, portanto, enfrentam conflitos nas diferenças do modo de vida de cada um.



Vamos a um exemplo: em uma atividade proposta a alunos de nove anos da terceira série do ensino fundamental, pediu-se que eles formassem dois grupos da forma que quisessem.

Em seguida, foi apresentada a cada grupo uma caixa contendo os mesmos materiais de sucata e foi pedido para que representassem o que eles mais faziam nos domingos à tarde.

Enquanto os alunos realizavam a tarefa, perguntou-se à professora da turma o que ela esperava que eles apresentassem. Ela achava que eles iriam mostrar uma TV, pois acreditava que eles assistissem TV no domingo à tarde.

Ao final, o que resultou de um dos grupos foi uma Igreja e do outro, um parque de diversões. Foi possível observar que o grupo da Igreja era composto por alunos de menor renda salarial e tinham como diversão nos domingos ir aos cultos religiosos. O outro grupo, de maior renda familiar, relatou que freqüentemente iam ao clube ou aos parques de diversão.



O que você pode tirar de conclusões dessa atividade? E em relação à professora, podemos dizer que conhecia seus alunos? Será que o fato de termos crianças da mesma idade, em uma mesma escola, em uma mesma sala de aula, demonstra que têm os mesmos interesses ou pensam da mesma maneira? Essas perguntas devem ser respondidas no memorial!



Nossos alunos adolescentes, por exemplo, muitas vezes são vistos como iguais.

No entanto, basta olharmos com mais atenção e vamos ver que eles se organizam em diferentes grupos, que chamamos de “tribos”. Por exemplo, os “punks”, os “darks”, as “patricinhas”, os “nerds”. Mas não podemos esquecer daqueles que não são

nada disso. São adolescentes “comuns” que não se enquadram em nenhuma dessas “tribos”.

Muitas vezes os grupos dos adolescentes são considerados como grupos de oposição aos adultos ou de fuga diante da realidade cotidiana. Vista assim, a tentativa por parte dos jovens para desenvolver atividades coletivas parece representar um perigo às práticas e às normas consagradas pelos adultos, principalmente dentro da escola.

Muitos educadores desejariam ter diante de si indivíduos semelhantes e isolados, pois a formação de grupos de jovens tem sido, em geral, vista como estruturas sociais complexas, instáveis, ameaçadas de mudanças e elaboradas por novos valores culturais. Daí a desconfiança ou incompreensão entre as gerações já instaladas na vida pública e as gerações em ascensão.

As “gangues”, ou o grupo de adolescentes, amplamente estudados pelos psicólogos e sociólogos, são vistos como oposição ao papel do educador e ao conteúdo programático imposto pela escola e que impossibilitariam o processo de aprendizagem.

O que você pensa sobre a formação de grupos de adolescentes?

Por que os jovens parecem chegar à escola cansados, agitados, distraídos parecendo que não querem nada com os estudos?

Será por problemas ocorridos em casa, como brigas, surras, abuso sexual ou por conflitos na classe, com os colegas ou com os educadores?

Será que é por se julgarem incapazes de aprender e, assim, desistem logo? Quem sabe, até, eles não estejam precisando que você lhes dê mais atenção?

REFLEXÃO



Gostaria de propor uma atividade para você: faça uma observação dos alunos da sua escola, de como eles se agrupam e escreva o que acha do comportamento deles. Depois converse com alguns deles sobre o que acham da escola e como gostariam que ela fosse. Provavelmente você irá se surpreender com algumas respostas.

PRATIQUE





Sugestão de filmes: Tiros em Columbine, de Michael Moore, e Elefante, de Gus Van Sant, que enfoca a própria tragédia dos assassinatos na escola de Columbine. Veja qual sentimento os filmes despertam em você. Procure alguma relação com a sua escola.

De modo geral, as escolas vêem os adolescentes como rebeldes, como possíveis destruidores da ordem. A escola deveria entender melhor o adolescente. Os adultos deveriam compreender melhor que a rebeldia faz parte do processo de autonomia. Não é possível ser sem rebeldia. O grande problema é como amorosamente dar sentido produtivo, criador ao ato rebelde, e não acabar com a rebeldia. (FREIRE, 2001, p. 249)

Sabemos que o comportamento rebelde dos adolescentes tem, não raras vezes, ultrapassado os limites do respeito ao outro, chegando a situações de violência extrema como em casos de tentativa de homicídios e também de suicídios. O educador deve estar atento a essas questões sem, contudo, desenvolver uma atitude preventiva e generalizante de que todo adolescente seja um perigo.

Não é necessário que a diversidade cultural e os conflitos na escola entre adolescentes e adultos sejam vistos como algo negativo, destruidor. Pelo contrário, são formações particulares e não necessariamente hostis a tudo o que é diferente deles.

No grupo, o adolescente distingue-se dos outros membros como um indivíduo que tem sua auto-estima e constrói sua autonomia. A conquista da autonomia se dá na própria experiência, nas decisões tomadas, sempre em diálogo com o outro.

O outro é de extrema importância para a constituição do sujeito em todas as etapas da sua vida. Não há como ser sozinho. Nós somos sempre em presença do outro.

No que diz respeito à autonomia, o educador também deve conquistar a sua. Para isso, o respeito à identidade e à autonomia do educando são fundamentais. É nessa relação que o educador torna-se sujeito de suas ações e não um objeto manipulado por teorias psicológicas. Quanto mais nos colocamos como sujeitos do processo ensino-aprendizagem, mais capacitados estaremos para a tarefa de educador.

Talvez, um dos grandes dilemas na transformação do funcionário em educador seja o sentimento de que ele não possui voz própria, que seu papel na escola resume-se à tarefa, por exemplo, de execução de servir a merenda, de fazer a limpeza ou de ser porteiro. Esse modelo de funcionário explicita o homem alienado, o homem máquina.

Tal situação nos leva a refletir sobre as dificuldades que os funcionários encontram para, junto com o grupo da escola, discutir problemas, como reivindicar melhores condições de trabalho. Um “funcionário máquina” precisa de muito pouco para ser eficiente. A máquina não ganha salário, não pensa, não tem desejos, não se revolta e só realiza o trabalho programado.

A escola deve ser entendida como um grande grupo formado pelos educadores e pelos alunos, com o objetivo comum da aprendizagem da educação formal. E por subgrupos que mantêm entre si relações que determinam o papel ou o lugar de cada um no conjunto, com sua diversidade cultural, e com objetivos determinados.



Se possível assista o filme *Náufrago*, de Robert Zeweckis. Quando o personagem se vê sozinho numa ilha, acaba criando um outro a partir de uma bola.

5

Contexto social

5.1 Papel da mídia na escola

Nesta unidade, vamos conversar sobre o contexto social em que estamos inseridos, nós e a escola. Sendo assim, quero propor uma reflexão sobre alguns pontos muito presentes no nosso dia-a-dia que se relacionam diretamente com o cotidiano escolar.

Um deles é o papel da mídia nas nossas vidas. Você pode estar se perguntando: mas, afinal o que o papel da mídia na escola tem a ver com o nosso curso? Eu responderia que tem muito a ver, pois acho importante abordar a questão da mídia na escola por entender que todos os meios de comunicação exercem influência marcante na nossa formação como educadores e na formação dos educandos também.

Defendemos neste curso que o espaço educativo vai além da sala de aula, e a mídia (rádio, televisão, jornal e cinema) exerce um papel de fundamental importância na educação escolar.

Vale ressaltar que a aprendizagem de vida se dá em diferentes contextos como o trabalho, a igreja, o grupo de amigos, os locais de diversão e a própria escola. Isso tudo mostra a necessidade de estarmos abrindo o espaço escolar a outros espaços e sempre considerarmos o aprendizado que temos na “vida” como importante.

Vamos falar da televisão. Esse veículo de comunicação que é um dos produtos da indústria cultural que mais provoca discussões sobre suas conseqüências na vida dos cidadãos, seja de informação ou de alienação, vai ser tratado aqui sob a perspectiva de educadores.

Independente das nossas opiniões sobre a televisão, o fato é que ela faz parte da escola porque somos todos, educadores e educandos, telespectadores. Portanto, escola e televisão cruzam-se e sobrepõem-se nos sujeitos sociohistóricos que compõem o grupo escolar.

Somos, então, telespectadores de muitas horas diárias e os alunos, com certeza dedicam mais horas em frente à TV do que às tarefas da escola. Dessa maneira, proponho pensarmos

o papel do meio de comunicação como espaço de discussão crítica-construtiva no processo de ensino-aprendizagem. Você conhece alguém que não assista a algum programa de televisão? Eu conheci muitas famílias que não tinham geladeira, mas tinham televisão em casa.

Proponho pensarmos o papel desse meio de comunicação como um espaço de discussão crítica-construtiva no processo de ensino aprendizagem.



Uma primeira consideração sobre esse tema diz respeito ao fato de que hoje em dia nós somos mais ligados aos programas de televisão do que aos outros meios de comunicação como a rádio e o jornal. Há mesmo aqueles que temem que a televisão venha a suprimir estes outros veículos de comunicação. Eu acho que cada um tem seu valor e sua importância. No entanto, o que acontece é que a televisão tem atingido muito mais a população como um todo.

Devemos, portanto, destacar sua importância e podemos verificar que, como concorrente da escola, a televisão está em vantagem pelo uso de alta tecnologia para alcançar o interesse de entretenimento das pessoas.

No entanto, ela não está apenas a serviço do entretenimento, ela também ensina. E é aí que leva vantagem sobre a escola, pois aparentemente não pretende ensinar, mas ensina. Enquanto que a escola, aparentemente pretendendo ensinar, muitas vezes não atinge seu objetivo.

Com a TV aprendemos modos de falar, padrões de comportamento, modos de julgamento, informações sobre diversos assuntos, etc. Na escola, podemos dizer que aprendemos o mesmo.

A diferença principal é que na escola a linguagem escrita é a privilegiada, enquanto na TV a linguagem privilegiada é a oral. Esse é um ponto importante que devemos pensar, a linguagem na escola está muitas vezes destituída de significado para aqueles aos quais se destinam e o resultado pode ser observado no imenso número de desistência da escola.



Vamos pensar um pouco sobre tudo isso? Qual o papel da mídia nas nossas vidas? Dentre televisão, rádio e jornal, qual o meio de comunicação que você faz mais uso? Escreva suas respostas no seu memorial.

Pela divulgação de várias pesquisas, sabemos que a televisão é o meio de comunicação mais utilizado na nossa sociedade e se inseriu entre nós de maneira tão definitiva que pode ser considerada um padrão universal de nossa cultura. Por que será? Acho que a TV, além de seduzir o telespectador e por seu fácil acesso, possibilita uma cobertura de informações sobre os diferentes acontecimentos da nossa sociedade assim como de outras que, só temos contato via “telinha”.

A TV é organizada e planejada segundo um modelo industrial de produção que difunde e produz conhecimentos divertindo os telespectadores. A influência televisiva é muito marcante em toda a população.

As novelas, por exemplo, ditam a moda desde o corte do cabelo até o jeito de se vestir e de falar. Mas não são apenas as novelas que influenciam. A estrutura comercial da TV, por meio de uma propaganda elevada à categoria de espetáculo, lança apelos, os mais diversos, no sentido de fazer de nós telespectadores eficientes e assíduos consumidores.

Além de roupas, de alimentos e de cigarros, consumimos, conseqüentemente, modos de vida, concepção política e visão mundo. Podemos facilmente observar como as crianças desde muito cedo dançam ao som dos ritmos modernos mais tocados nos programas da TV.



Portanto, acredito ser de extrema importância pensar o seu papel na escola como possibilidade de instrumento que possa contribuir para uma consciência crítica do processo educativo.

A imagem deve ser utilizada como forma de desenvolver o diálogo e o questionamento para desenvolver a consciência do aluno. O uso da imagem, além do caráter didático nos aproxima do mundo de imagens utilizadas no nosso cotidiano a partir das propagandas, dos cartazes fixados nos meios de transporte coletivos, etc.

Mas nem tudo na televisão é bom. As mensagens são transmitidas de maneira fragmentada ou segmentada. Às vezes dificultando o entendimento do telespectador. Muitas informações são apresentadas como soltas no espaço, sem conexão com antecedentes, nem conseqüentes.

Um noticiário de um dia pode não ter nenhuma ligação com o do outro dia. Você já deve ter reparado que uma notícia, por exemplo, de um crime é dada em um dia e depois não ficamos sabendo o que aconteceu em seguida.

A fragmentação das informações na TV extrai a lógica dos acontecimentos, as causalidades e as conseqüências.

A escola deve admitir que a TV está em vantagem sobre ela. Assim, o desafio passa a ser como explorar o seu uso em benefício da aprendizagem. Deve aproveitar a colaboração que os serviços prestados pela TV trazem à população. Várias lições podem ser tiradas da TV, por exemplo, o prazer na aprendizagem e a forma de lazer que pode ser esse processo.

Por se tratar de uma linguagem tão presente na nossa cultura, não é mais possível ignorar a televisão e os demais meios de comunicação na escola. Principalmente se a escola pretende atender um projeto democrático de sociedade, que almejamos construir, devemos adotar os meios de comunicação como objeto das atividades escolares.

Isso não implica, de forma alguma, menosprezar o trabalho com o texto escrito ou com outros conhecimentos sistematizados utilizados na escola.





Gostaria de propor como tarefa que você assista a dois capítulos de qualquer novela do seu interesse; repare depois como ela influencia nas roupas, no corte de cabelos e nas gírias das crianças, dos adolescentes e dos adultos em sua volta. Escreva essas impressões no seu memorial.

5.2 Educação inclusiva

“Educação para todos”

A constituição federal assegura o direito a todos os cidadãos à educação básica. No entanto, se falamos em educação inclusiva parece que nem todos estão realmente garantidos nesse direito. Você concorda que a educação deve realmente ser para todos? Eu acredito que sim.

Por educação inclusiva se entende o processo de inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais ou com distúrbios de aprendizagem na rede comum de ensino, em todos os seus graus de escolaridade.



A Declaração de Salamanca pode ser acessada no endereço eletrônico <http://www.mec.gov.br/seesp/pdf/salamanca.pdf>

A noção de escola inclusiva surge a partir da reunião da UNESCO em Salamanca, na Espanha, em 1994. Desde então, as discussões sobre a inclusão ganham espaço em todos os países. No Brasil, essa discussão toma uma dimensão que vai além da inserção dos alunos com deficiências, pois eles não são os únicos excluídos do processo educacional.

O sistema regular de ensino tem demonstrado uma deficiência no que diz respeito à educação inclusiva. A escola consegue incluir apenas aqueles que se adaptam a um sistema que atende o aluno com bom desenvolvimento psicolingüístico, motivado, sem problemas de aprendizagem e oriundo de um ambiente sociofamiliar que lhe proporciona estimulação adequada.

Além disso, há um número cada vez maior de alunos que, por motivos diversos, como problemas sociais, culturais, psicológicos e/ou de aprendizagem, fracassam na escola.

Como vimos anteriormente, a ciência, em particular as teorias de desenvolvimento e aprendizagem, estabelece um padrão de normalidade em que as teorias pedagógicas se apóiam estabelecendo uma metodologia de ensino “universal”, comum a todas as épocas e a todas as culturas.

Assim, acreditou-se por muito tempo que havia um processo de ensino-aprendizagem “normal” e “saudável” para todos os sujeitos. Em conseqüência, aqueles que por ventura apresentassem algum tipo de dificuldade, distúrbio ou deficiência eram considerados “anormais” e denominados de “alunos especiais” e portanto excluídos do sistema regular de ensino.

A partir dessa concepção de normalidade, passou-se a ter dois tipos de processos de ensino-aprendizagem: o “normal” e o “especial”.

Para o primeiro caso, os educadores seriam formados para lidarem com os alunos “normais” que seguem o padrão de aprendizagem para o qual eles foram preparados durante o seu curso de formação.

No segundo caso, os alunos com dificuldades ou distúrbios de aprendizagem, que precisariam de um processo de ensino-aprendizagem diferenciado, não têm educadores que sejam preparados devidamente. Ou seja, a discriminação se inicia no fato de não haver uma discussão em relação ao conhecimento dos diferentes processos de ensino-aprendizagem na formação dos educadores.

Muitas vezes os professores são capazes de diagnosticar um problema do aluno a partir de características gerais de determinadas deficiências, como por exemplo, deficiências visuais, auditivas ou motoras.

No entanto, não são capazes de reconhecer as potencialidades do sujeito que tem uma dessas deficiências. É como se o sujeito desaparecesse e ficasse apenas frente ao educador a deficiência. Com isso o aluno deixa de ser sujeito que continua a se desenvolver e a aprender.

Além disso, o diagnóstico tem servido apenas para dizer o que o aluno não pode fazer. Mas isso não é muito difícil. Uma pessoa que tem dificuldade de enxergar com certeza não vai conseguir ler o que está escrito no quadro ou nos livros.

O desafio para o professor é saber como ensinar a essa pessoa que exige uma fórmula diferenciada do aluno sem dificuldades. O diagnóstico, portanto, serve apenas para limitar a vida do aluno na escola. Também é observado esse fato no ensino regular quando o professor não consegue reinterpretar as dificuldades e as necessidades do aluno no contexto escolar.

Muitas vezes, o professor envia o aluno com dificuldade de aprendizagem para o ensino especial, onde é mantido anos a fio sem que consiga obter resultados significativos.

O educador, no contexto de uma educação inclusiva, precisa ser preparado para lidar com as diferenças, com a singularidade e com a diversidade de todas as crianças e não com um modelo de pensamento comum a todas elas. Cabe a ele observar criteriosamente as necessidades de todos.

Essa observação deve ser feita a partir do diálogo com o aluno. Só podemos conhecer bem o outro se estivermos o mais próximo dele para perceber a melhor maneira de intervir. Muitas vezes ao querer ajudar, acabamos por decidir qual a sua necessidade e o que é melhor para ele. Mas nem sempre acertamos.



Sendo assim, é importante ajustar, junto com o aluno, os processos de aprendizagem de modo a lhe proporcionar um ganho significativo do ponto de vista educacional, afetivo e sociocultural.



Vamos pensar um pouco a sua realidade. A sua escola tem um projeto de inclusão? O que você acha da inclusão de alunos com necessidades especiais no ensino dito regular?

Trabalho em escolas inclusivas e me solidarizo com a angústia dos educadores frente ao seu despreparo para lidar com os alunos com necessidades especiais. Muitos educadores ficam imobilizados em relação a esses alunos por pena da situação em que eles se encontram. Mas ter pena não ajuda muito, não é mesmo?

Outros acham que esses alunos já têm tantas dificuldades que o melhor seria eles ficarem em casa ou em qualquer outro lugar que não exigisse muito esforço deles. E você, o que acha disso tudo? Escreva sua opinião no seu memorial.

Sabemos que a segregação social e a marginalização dos indivíduos com deficiências têm raízes históricas. Há muito tempo atrás, quem se ocupava desses indivíduos eram as instituições religiosas com fins de caridade. Tempos depois é que o Estado toma para si a responsabilidade da saúde pública. Mas, foi só depois de muita discussão que a questão da inclusão tornou-se problema da escolarização.

Com isso, temos de entender que a inclusão não é apenas um problema de políticas públicas. Deve-se envolver toda a sociedade principalmente nas representações que ela tem sobre o aluno com deficiência e como elas determinam o tipo de relação que se estabelece com o aluno.

É por meio da inclusão que devolveremos um trabalho de equiparação de oportunidades. Isso significa preparar a sociedade para adaptar-se aos diferentes e permitir aos sujeitos com necessidades especiais de preparar-se para assumir seus papéis na sociedade.

Podemos concluir ressaltando a necessidade de uma formação adequada a todos os educadores para se obter sucesso na inclusão. É preciso adotar um processo de inserção progressiva para que educadores e alunos com necessidades especiais encontrem a melhor maneira de superar obstáculos.

As soluções para os desafios da inclusão só vão ser encontradas se nos depararmos com os problemas e buscar resolvê-los. É interessante pensarmos que foi uma pessoa com deficiência visual que criou o sistema de escrita **Braille** ou que foi um deficiente auditivo que inventou a **linguagem de sinais**.

A inclusão não consiste apenas colocar alunos com necessidades especiais junto aos demais alunos, nem na negação dos serviços especializados. A inclusão implica uma reorganização do sistema educacional, o que acarreta uma mudança de formação dos educadores e uma revisão de antigas concepções de educação.

Tudo isso pode possibilitar o desenvolvimento cognitivo, cultural e social dos alunos respeitando diferenças e atendendo às suas necessidades especiais.



Braille é um sistema de leitura com o tato para cegos inventado pelo francês Louis Braille, que perdeu a visão aos três anos. O sistema é um alfabeto convencional cujos caracteres se indicam por pontos em relevo, o deficiente visual distingue por meio do tato.



Conheça a linguagem de sinais no endereço eletrônico www.ines.org.br/libras/index.htm

A educação inclusiva, apesar de encontrar, ainda, sérias resistências (legítimas ou preconceituosas) por parte de muitos educadores, constitui, sem dúvida, uma proposta que busca resgatar valores sociais fundamentais, condizentes com a igualdade de direitos e de oportunidades para todos. (GLAT; NOGUEIRA, 2002)



Como tarefa, proponho que você faça uma visita a uma escola inclusiva e observe como os educadores dessa escola trabalham com os alunos com necessidades especiais. Preste atenção como esses alunos se relacionam com os outros alunos. Como é incentivado, ou não, as interações em sala de aula com os colegas e com os professores. Anote, no seu memorial, todas as suas percepções dessa situação.

5.3 Relações interpessoais e gestão democrática

Chegamos à última seção do nosso módulo. Nela vamos conversar sobre as relações interpessoais na escola visando à construção de uma gestão democrática.

Nossa conversa estará pautada pelas contribuições de tudo que discutimos anteriormente sobre as relações entre a psicologia e a educação e as relações entre todas as pessoas que fazem parte do cenário da escola. Vamos repensar essas relações refletindo sobre as possíveis transformações na escola.

A gestão democrática parte da idéia de uma escola para todos, onde realmente sejam possíveis o acesso e a permanência do aluno, assim como garantir a qualidade na educação.

Para tal, é preciso a elaboração de um projeto político-pedagógico que vise à superação das contradições existentes em nossa sociedade e que promova o desenvolvimento de uma nova consciência social e de novas relações entre os homens, numa perspectiva mais humanista.

Uma proposta como essa precisa da participação de todos que fazem parte do contexto escolar. Então, você, funcioná-

ria ou funcionário da escola pública, tem um compromisso que vai além da sua qualificação nas áreas propostas nesse curso, você tem também o compromisso de participar das mudanças sociais para garantir uma gestão democrática na escola.

Também temos de contar com a participação de toda a comunidade para que se envolva conscientemente nessa construção de uma escola democrática, admitindo que essa proposta só será viável com o empenho de cada um envolvido no processo educacional, em especial o educador.

Para isso é necessário dar uma atenção especial à sua formação para que você possa realmente se envolver com as mudanças necessárias para a implantação da gestão democrática.

Quando falamos da comunidade, estamos inserindo principalmente a família dos alunos no contexto escolar. Então vamos pensar! Você acha que os pais dos alunos da sua escola estão satisfeitos com a articulação atualmente existente entre a escola e eles?



Para responder a essa questão, gostaria de propor que você fizesse um levantamento sobre a participação das famílias na sua escola. Procure saber qual o interesse dos pais em relação ao que acontece no cotidiano escolar do seu filho.

Como eles acham que poderiam participar do dia-a-dia da escola? E você, o que acha da participação dos pais na escola? O que fazer para ajudar a melhorar essa articulação? Pense em alguma estratégia para isso. Não se esqueça de fazer suas anotações no seu memorial!



Em relação à psicologia, penso que ela só pode contribuir com essa proposta, se tiver o compromisso social voltado para a transformação da sociedade. Isso porque o que queremos é uma sociedade justa e igualitária, na qual todos tenham acesso à riqueza da produção humana, material e espiritual e onde todos possam viver com dignidade.

A psicologia que queremos deve ser capaz de responder às demandas sociais com esse critério de transformação social e que represente uma possibilidade para todos de emancipação e de superação da desigualdade.

O que realmente deve alterar nessa nova proposta de gestão democrática é o modo de legitimação do poder político, superando-se a distância existente entre planejamento e execução das políticas educacionais.



É necessário desenvolver no contexto escolar relações interpessoais que permitam uma integração das diversas áreas do conhecimento e das diferentes funções de cada membro da escola, reconhecendo a necessidade de superação da fragmentação do saber e dos fazeres, característica da escola tradicional.

A construção de uma proposta pedagógica transformadora somente será possível a partir do questionamento da realidade existente e não apenas de sua negação. É preciso questionar essa realidade para apontar mecanismos de superá-la estimulando a pluralidade de experiências e de concepções pedagógicas.

O currículo, nessa visão, deve ser concebido a partir da compreensão de educação como prática social transformadora, baseado na visão de um ser humano ativo, cujo pensamento é construído em um ambiente histórico e social. Para tal, faz-se necessária a participação de todos na formulação dos objetivos desse currículo.



Nessa elaboração de um novo currículo, surge uma nova perspectiva de avaliação de todas as ações, que deve ser a mais abrangente possível, levando-se em consideração o conhecimento do comportamento e atitudes dos alunos também fora da sala de aula.

É aí que surge a necessidade de se reconhecer a todos na escola como educadores. Muitas vezes, o secretário, a porteira ou a merendeira conhece melhor as motivações e as dificuldades dos alunos do que os professores.

O que você acha disso? Será que você lembra de alguma situação em que você percebeu conhecer mais um aluno do que um professor? Tente escrever no seu memorial um fato que possa ilustrar essa situação.

REFLEXÃO



Observe os seguintes comentários de educadores da escola:

Uma secretária da escola, certa vez, disse o seguinte: *o aluno quer que a gente saiba o nome dele. Tem professor que não sabe nome de aluno. Quando o professor está distante do aluno, ele fica apático. A aproximação é fundamental.*

Em outra escola, a assistente de direção comentou: *quando o professor considera a realidade do aluno e considera ele como 'pessoa', com suas particularidades, o aluno passa a ter respeito pelo profissional e a confiar nele para ajudá-lo no seu aprendizado.*

O porteiro de uma escola disse que: *os alunos me procuram de vez em quando para conversar sobre seus problemas pessoais e físicos. Acho que é porque a gente 'é de igual para igual'. Eu coloco limites para os alunos porque 'eles precisam, pedem limites'.*

Uma porteira contou o seguinte: *eu me dou muito bem com os alunos, eles me chamam de tia. Acho que o meu exemplo de vir trabalhar todo dia incentiva os meninos a fazerem a mesma coisa. Eu acho errado um funcionário tratar mal um aluno e não ter paciência com ele.*

O que você achou desses relatos? Escreva um pequeno comentário sobre o exposto no seu memorial.

PRATIQUE



Uma proposta de gestão democrática tem de levar em consideração todas essas vivências, ela passa a ser revolucionária e não reformista na medida em que realmente possibilitar a contribuição de todos e será dessa maneira que poderá levar as transformações para a sociedade como um todo.

A intenção é construir uma escola mais humanizada, onde alunos, professores, funcionários e direção, cientes de suas capa-

idades e criatividade, sintam-se participantes e responsáveis pela coisa pública e pela construção de uma nova sociedade. Para tal, é preciso trabalhar com o coletivo.

Nessa proposta, as atividades valorizadas são as de cooperação em vez da competição. A busca está sempre em criar espaços de debate, de diálogo fundado na reflexão coletiva. O projeto político-pedagógico deve ter como objetivo a organização do trabalho educacional na sua globalidade.

Isso significa resgatar a escola como espaço público, como lugar de debate, de diálogo fundado na reflexão crítica coletiva. Uma luta pela participação de todos frente aos desafios das mais diversas ordens sociais, políticas e econômicas, preconizando um futuro que, ao invés de pré-concebido, pré-determinado, está sempre em construção.

Como dissemos anteriormente, a participação da comunidade deve acontecer de forma efetiva, por meio de atividades que levem pais, alunos, professores e funcionários a perceberem que podem vir à escola para falar, expressar, opinar e não apenas para ouvir e perguntar.

Assim sua participação fica cada vez maior e mais expressiva na comunidade em relação ao projeto da escola. Também é importante que se dê espaço para as atividades lúdicas, já que a brincadeira é uma atividade que faz parte do ser humano.

A brincadeira possibilita uma forma de aprender e dar significado à realidade das pessoas e desenvolve diferentes habilidades que ajudam na formação da personalidade, organizando as relações pessoais com os objetos, com os espaços vividos e com as outras pessoas.

É importante enfatizar que um dos objetivos deste curso é o de preparar, você, funcionário de escola pública, para poder participar, com os outros educadores da escola, dos conselhos escolares.

Devemos romper com o silêncio, a subserviência e o imobilismo que as relações de hierarquia do poder pelo suposto saber determinavam no contexto da educação.

Espero que este módulo, junto com os demais, possa contribuir de alguma forma para a formação de novas relações interpessoais, que visem à construção de uma escola democrática.

Foi um imenso prazer estabelecer diálogo com você. aguardo uma outra oportunidade. Desejo muito sucesso a você neste curso!

Muito obrigada e até breve,

Regina Pedroza

REFERÊNCIAS

- AQUINO, J.G. *Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus Editorial, 1996.
- BOCK, A.M.B.; FURTADO, O.; TEIXEIRA, M. L.T. *Psicologias: uma introdução ao estudo de psicologia*. São Paulo: Saraiva, 1999.
- CARRAHER, T.N.; SCHLIEMANN, A.D. Na vida dez, na escola zero: os contextos culturais do fracasso escolar – uma questão social. *Cadernos de Pesquisa*. n. 45, p. 3-19, 1982.
- CHAUÍ, M. *Convite à filosofia*. São Paulo: Ática, 1994.
- COLE, M.; COLE, S. *O desenvolvimento da criança e do adolescente*. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- COLL, C. Palácios, J.; MARCHESI, A. (orgs.). *Desenvolvimento psicológico e Educação: Psicologia da Educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996. v. 2.
- FREIRE, P. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.
- FREIRE, P. *Ação cultural para a liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.
- FREIRE, P. *Pedagogia dos sonhos possíveis*. São Paulo: Unesp, 2001.
- GROSSI, E.P.; BORDIN, J. *Construtivismo pós-piagetiano*. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 1993.
- PIAGET, J. *Seis estudos de psicologia*. São Paulo: Forense, 2003.
- PEDROZA, R.L.S. *Freud e Wallon: contribuições da psicanálise e da psicologia para a educação*. Dissertação de mestrado. Universidade de Brasília, 1993.
- PEDROZA, R.L.S. *A psicologia na formação do professor: uma pesquisa sobre o desenvolvimento pessoal de professores do ensino fundamental*. Tese de doutorado. Universidade de Brasília, 2003.
- TUNES, E.; Rangel, R.B.; SOUZA, J. Sobre a deficiência mental. *Revista Integração*. MEC/Brasília, Ano 4, n. 10, p. 10-12, 1992.
- VYGOTSKY, L.S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- WALLON, H. *Objectivos e métodos da psicologia*. Lisboa: Estampa, 1975.
- WALLON, H. *Psicologia e educação da criança*. Lisboa: Estampa, 1979.



Ministério
da Educação



proffuncionário

Curso Técnico de Formação para
os Funcionários da Educação

Educação, sociedade e trabalho:

abordagem sociológica
da educação

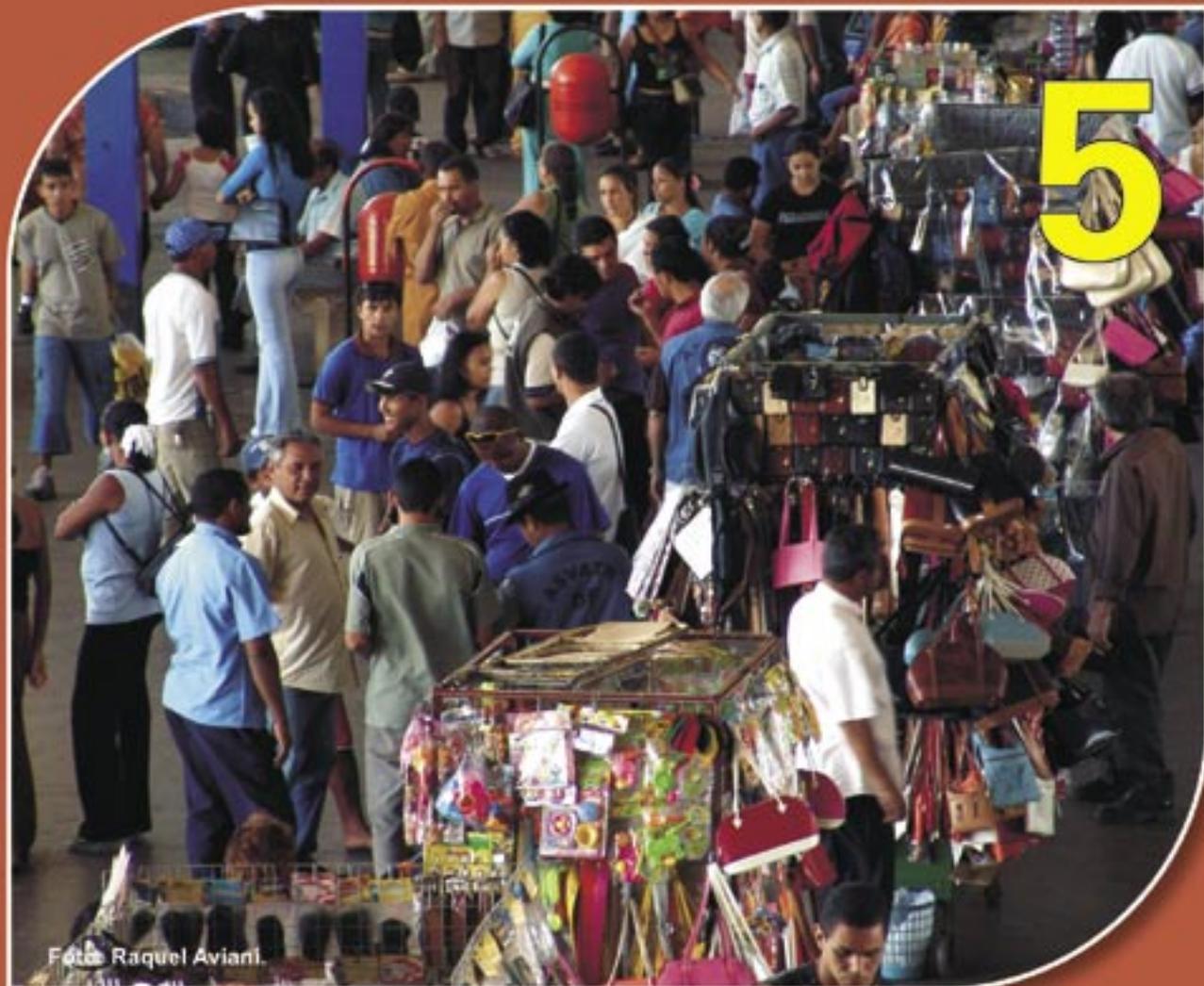


Foto: Raquel Aviani.

FORMAÇÃO PEDAGÓGICA



profuncionário

Curso Técnico de Formação para
os Funcionários da Educação

Educação, sociedade e trabalho:

abordagem sociológica
da educação

FORMAÇÃO PEDAGÓGICA

Brasília - 2006

Presidente da República

Luiz Inácio Lula da Silva

Ministro da Educação

Fernando Haddad

Secretário Executivo

José Henrique Paim Fernandes

Secretário de Educação Básica

Francisco das Chagas Fernandes



*pro*funcionário

Curso Técnico de Formação para
os Funcionários da Educação

Diretor do Departamento de Articulação e Desenvolvimento dos Sistemas de Ensino
Horácio Francisco dos Reis Filho

Coordenadora Geral do Programa Nacional de Valorização dos Trabalhadores em Educação

Sirlene Alves dos Santos Pacheco

Coordenação Técnica do Profucionário

Eva Socorro da Silva
Nádia Mara Silva Leitão

Apoio Técnico

Adriana Cardozo Lopes

Coordenação Pedagógica - CEAD/UnB

Bernardo Kipnis
Dante Diniz Bessa
Francisco das Chagas Firmino do Nascimento
João Antônio Cabral de Monlevade
Maria Abádia da Silva
Tânia Mara Piccinini Soares

Equipe de Produção – CEAD/UnB

Coordenação Pedagógica – Maria de Fátima Guerra de Souza
Gestão Pedagógica – Maria Célia Cardoso Lima
Coordenação de Produção – Bruno Silveira Duarte
Designer Educacional – Flávia Carrijo
Ilustração – Tati Rivoire
Capa e editoração – Evaldo Gomes e Télyo Nunes
Preparação de originais – Gilvam Cosmo

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica.
B823 Educação, sociedade e trabalho : abordagem
sociológica da educação / Ricardo Gonçalves Pacheco
e Erasto Fortes Mendonça. – Brasília : Universidade de
Brasília, Centro de Educação a Distância, 2006.
88 p. – (Curso técnico de formação para os funcionários
da educação. Profucionário ; 5)

ISBN 85-86290-56-4

1. Educação. 2. Sociedade. 3. Trabalho. 4. Formação profissional.
I. Pacheco, Ricardo Gonçalves. II. Título. III. Série.

CDU 377

2ª edição atualizada

Apresentação

Você, funcionário de escola pública, está cursando o Profucionário, um curso profissional de ensino médio a distância que vai habilitá-lo a exercer, como técnico, umas das profissões da educação escolar básica. Este é o quinto de seis módulos da Formação Pedagógica. Neste quinto módulo, dedicado à compreensão das relações entre sociedade, educação e o mundo do trabalho, você encontrará o texto-base, as gravuras, os atalhos para a internet, as informações complementares e as atividades para a reflexão e para o registro em seu memorial.

Ao fim de cada unidade, há uma bibliografia de autores que podem complementar os seus estudos sobre as conquistas e as lutas dos trabalhadores em defesa da educação pública, gratuita, obrigatória e democrática.

Vamos relembrar o que você sabe e já estudou e acrescentar uma reflexão sobre as inovações tecnológicas, as mudanças econômicas ocorridas nas últimas décadas, as influências no trabalho humano, na sociedade e o papel da educação em todo esse processo. Esse curso pretende oferecer subsídios para que você possa participar e qualificar-se melhor para o desempenho de tarefas educativas no local de trabalho e discutir o significado do fazer profissional dentro da escola, contribuindo, assim, para a formação de nossas crianças, adolescentes e adultos.

Objetivo

Espera-se do cursista, ao fim deste módulo, a aquisição de conhecimentos que o façam compreender melhor o mundo contemporâneo em que vive, construído historicamente pelas classes sociais antagônicas que lutam pela hegemonia da sociedade e sacudido por uma série de transformações que tem alterado, nas últimas décadas, a forma de produzir a riqueza, a organização do Estado, o comportamento das pessoas e a relação com seus semelhantes. Espera-se, também, que o cursista, na qualidade de educador e trabalhador da educação, que luta pelo seu reconhecimento profissional e empenha-se na sua formação técnica, entenda o seu papel e o da educação na conservação ou na transformação da presente realidade.

Ementa

A Sociologia como resposta intelectual às transformações sociais resultantes da Revolução Industrial, do Industrialismo e da Revolução Francesa. Elementos e características do Funcionalismo e do Materialismo Dialético. Educação na perspectiva conservadora: o registro conservador de Émile Durkheim e a influência do pensamento liberal de John Dewey e da teoria do Capital Humano. Educação na perspectiva crítica: educação como reprodutora da estrutura de classes ou como espaço de transformação social. Reestruturação capitalista, reformas do Estado e o mundo do trabalho: o desenvolvimento das relações de trabalho na história da humanidade. A reestruturação do modo de produção capitalista. As reformas do Estado, o papel da escola e o compromisso social dos trabalhadores da educação.

Mensagem dos Autores

Oi! Meu nome é Ricardo Gonçalves Pacheco. Sou paulista de nascimento e brasiliense de criação, pois moro aqui na capital do nosso país há 35 anos. Estudei sempre em escolas públicas, até a conclusão do ensino médio. Em 1987, ingressei no UniCeub, uma universidade particular onde cursei História.

Graduei-me em 1991 e, nesse mesmo ano, passei no concurso para professor da Secretaria de Educação do Distrito Federal. Leciono desde 1992 em escolas públicas de cidades da periferia do Distrito Federal. Em 2005, concluí o mestrado na Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (UnB).

Eu e o professor Erasto somos os autores deste módulo. É uma satisfação muito grande contribuir no curso de profissionalização dos servidores de escolas. O Profucionário é uma iniciativa muito importante do Governo Federal em parceria com outras entidades que visa à qualificação dos servidores em educação nessa caminhada em busca de valorização e reconhecimento como profissional de educação.

Esperamos que você aproveite bastante o curso e se dedique ao estudo do presente módulo. Tenha à mão sempre um dicionário para tirar dúvidas sobre palavras que possam ser desconhecidas e, assim, enriquecer o seu vocabulário.

Quando surgirem dificuldades, não se intimide e recorra ao seu tutor. Além dele, você terá para auxiliá-lo um professor orientador e nós, na condição de autores do módulo. Fique atento durante a leitura das unidades e realize as atividades propostas, pois elas são importantes para você fixar o conteúdo e colocar em prática o que está aprendendo. Um abraço e sucesso nos seus estudos!

Ricardo Gonçalves Pacheco



Olá! Eu me chamo Erasto Fortes Mendonça. Nasci em Niterói, no Estado do Rio de Janeiro, em 1952. Moro em Brasília desde 1982. Em Niterói, fui professor do antigo ensino primário e do ensino fundamental.

Em Brasília, lecionei em escolas públicas e participei da primeira experiência de eleição de diretores do Distrito Federal, e fui eleito diretor do Complexo Escolar A de Ceilândia, onde coordenei a implementação de um projeto de gestão democrática envolvendo 23 escolas da região.

Sou graduado em Psicologia e segui meu processo de capacitação fazendo o curso de Mestrado em Educação na Universidade de Brasília (UnB) e o curso de Doutorado em Educação na Universidade de Campinas (Unicamp).

Atualmente, sou professor da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, onde exerço a docência no curso de graduação em Pedagogia e em diversos cursos de licenciatura que formam nossos professores para atuarem no ensino fundamental e no ensino médio. Sou, também, professor e orientador acadêmico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UnB, onde desenvolvo atividades de pesquisa na área de Políticas e Gestão da Educação.

Tenho especial interesse em estudar e pesquisar a gestão democrática da educação. Estou convencido de que esse é um modo de fazer com que a educação traga muitos benefícios para as escolas, seus alunos e seus pais, professores e funcionários, e também permita que os sistemas de ensino aprofundem a sua natureza pública.

É uma satisfação e uma honra poder compartilhar a redação deste módulo com o professor Ricardo, participando de um momento de fundamental importância na história de nossa educação brasileira, o da implementação do programa Profissionais, pelo o que ele pode permitir de avanços na qualificação profissional dos trabalhadores de nossas escolas públicas.



Erasto Fortes Mendonça

Sumário

INTRODUÇÃO 13

UNIDADE 1 – Construção da lente sociológica **17**

UNIDADE 2 – Duas tendências teóricas no estudo da sociedade: elementos e características do Funcionalismo e do Materialismo Dialético **29**

UNIDADE 3 – Educação na perspectiva conservadora: o registro conservador de Émile Durkheim e a influência do pensamento liberal de John Dewey e da teoria do Capital Humano **39**

UNIDADE 4 – Educação na perspectiva crítica: educação como reprodutora da estrutura de classes ou como espaço de transformação social **55**

UNIDADE 5 – Reestruturação capitalista, reformas do Estado e o mundo do trabalho **71**

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS 88

Introdução

O mundo passa por um processo de transformações muito rápidas que foram inauguradas há poucas décadas. A revolução tecnológica, com a introdução, em escala crescente, da informática, da robótica, das experimentações genéticas, das telecomunicações, tem mudado bastante a vida das pessoas.

Essas mudanças também afetam a forma como o homem produz os bens necessários à sua sobrevivência. As conquistas científicas, infelizmente, não são apropriadas por toda a humanidade. Essas inovações são aplicadas no processo produtivo e estão substituindo boa parte da mão-de-obra que era utilizada na fabricação de produtos industrializados, na agricultura, na prestação de serviços e em uma série de atividades cuja presença do trabalho humano antes era imprescindível e agora se torna descartável.

Isso tem causado o aumento das desigualdades sociais. O número de desempregados aumenta e soma-se a milhões de seres humanos que passam fome, são vitimados por doenças que poderiam ser controladas, não têm habitação, são analfabetos, não têm acesso a uma assistência à saúde de qualidade, sofrem com a devastação ambiental e passam por uma série de privações, enquanto alguns poucos afortunados gozam os benefícios da modernidade.

O Brasil é um bom exemplo dessas contradições. O nosso país, por um lado, detém tecnologias de ponta na fabricação de aviões, na produção do aço, no desenvolvimento de tecnologias agrícolas, e, por outro, ainda não conseguiu sanar problemas elementares como a fome, a miséria, a falta de educação e saúde de qualidade para a maioria.



Como resolver essa situação? À primeira vista, e isolados, parecemos impotentes para resolver problemas tão grandiosos. Contudo, conscientes e organizados, podemos influir e contribuir para a construção de um mundo justo e melhor de se viver.

Como a educação pode ajudar na construção de uma sociedade mais fraterna e cooperativa, onde as soluções para os problemas

sociais do nosso país sejam encontradas de forma coletiva e visando ao atendimento de todos? Qual o seu papel, funcionário de escola, nesse processo de encontrar alternativas para a construção de uma vida mais digna para todos os membros da nossa gigantesca nação?

O propósito do presente módulo é justamente este: fazer com que você compreenda como se formou a sociedade em que vive e instigá-lo a tomar partido, seja pela conservação dessa sociedade, seja pela transformação desta.

Para isso estruturamos o módulo em cinco unidades. Na primeira, retrocedemos aos séculos XVIII e XIX para compreender as revoluções Industrial e Francesa, analisando suas contribuições para tornar a sociedade mais complexa. Também veremos como surgiu a Sociologia, ciência que busca estudar a organização social.

Na segunda unidade, apresentamos duas formas de analisar essa sociedade construída no rastro das revoluções Francesa e Industrial. A primeira delas é o funcionalismo e visa à sua conservação; a segunda, o materialismo dialético, que busca a sua transformação.

Na terceira unidade, demonstramos como a visão conservadora da sociedade se expressou em diversas maneiras de interpretar a relação entre a educação e a sociedade. Assim, você conhecerá a visão conservadora de educação em Durkheim, a escola nova e a teoria do capital humano.

Na quarta unidade, apresentamos as visões transformadoras que buscam superar a sociedade capitalista e suas manifestações na educação. As contribuições de Althusser e Gramsci serão estudadas nesta unidade.

Por fim, na quinta unidade, buscamos um melhor entendimento da conjuntura atual. Vamos estudar a reestruturação capitalista, as reformas do Estado e o mundo do trabalho, no mundo e no Brasil, bem como seu papel, de funcionário de escola, em todo esse processo.

Bons estudos!

1

**Construção da lente
sociológica**

O objetivo desta unidade é que você compreenda as relações entre a organização da sociedade, o mundo do trabalho e a educação.

Inicialmente, vamos entender como funciona a sociedade hoje, verificando de que maneira ela foi construída. Qual foi o processo que levou a sociedade em que vivemos a ser como ela é?

Para tanto, convidamos você a fazer uma viagem pelo passado.

Voltemos ao século XIX, que começa em 1801, época em que quase tudo se explicava pela religião, e algumas coisas, pela inteligência humana. Nesse mesmo período, intensifica-se a razão em contraposição à explicação mística da realidade. A partir daí, o homem procura a solução de suas dúvidas, problemas e mistérios por meio da ciência.

Assim, com o objetivo de aprofundar o conhecimento da realidade, os pensadores constituíram dois grandes campos de investigação:

1. As ciências naturais – destinavam-se a pesquisar os fenômenos da natureza: Matemática, Física, Astronomia, Química, Biologia e outras.

2. As ciências sociais – estudavam o homem na sociedade, em suas diversas dimensões: Filosofia, História, Geografia, Antropologia, Pedagogia e a nossa Sociologia, entre outras.



Burguesia – classe dos grandes capitalistas, dona dos bancos, indústrias, grandes comércios, imóveis. A burguesia é a classe proprietária.

Você sabe que a maior parte de nossos conhecimentos provém da Europa. No século XIX, parte dos países da Europa passava por grandes mudanças.

Depois de centenas de anos de dominação dos nobres e do clero, entraram em cena novos personagens que mudaram o eixo do poder, como, por exemplo, a **burguesia**.

Antes deles, quem trabalhava eram os servos agricultores, em proveito dos nobres e do clero. Surgiram pequenas e grandes cidades, chamadas de burgos. Aos poucos, seus habitantes – artesãos, pequenos comerciantes, funcionários dos reinos – organizaram-se e rebelaram-se contra os nobres, chefiados pelos monarcas em reinos como Inglaterra e França.

A burguesia tentava se afirmar como classe dirigente, liderando movimentos revolucionários para apelar do poder o **clero** e a **nobreza**, segmentos dominantes no regime monárquico¹. No século XIX, a consolidação do Capitalismo² era ameaçada pelos levantes da **classe operária**, que via suas condições de vida e trabalho piorar com o crescimento da industrialização, enquanto a burguesia concentrava cada vez mais riqueza e poder.

Para facilitar o seu aprendizado, é fundamental que você saiba como ocorreu a formação da sociedade atual e as transformações pelas quais ela vem passando, desde o seu nascedouro. Por isso, resgatamos, de forma resumida, um breve histórico das revoluções Industrial e Francesa, que foram as responsáveis pelas grandes transformações vividas no século XIX e presentes até hoje. Vamos entrar novamente no túnel do tempo. Nossa viagem retrocederá mais algumas décadas. Nosso destino agora é o século XVIII.



Clero – classe de padres e sacerdotes. Representava a Igreja e recebia muitos privilégios no regime monárquico.

Nobreza – classe que detinha o poder nas Idades Média e Moderna. Possuía muitas terras e não pagava impostos. Classe privilegiada durante a monarquia.

Classe operária – classe de trabalhadores que surgiu com o desenvolvimento da indústria no capitalismo.

A sociologia tem como preocupação estudar a vida social. Fazem parte de suas análises os diversos acontecimentos sociais que ocorrem nas sociedades modernas, como, por exemplo, os estilos de vida urbanos, os problemas sociais decorrentes da urbanização acelerada, o comportamento dos indivíduos nas grandes cidades, os movimentos sociais etc. São também objeto de seu estudo as instituições que se modificaram ou surgiram com o desenvolvimento das sociedades industriais, como a família, a igreja, o sindicato, o partido político.

1.1 A Revolução Industrial

Você já parou para pensar como são produzidos os artigos que consumimos ou utilizamos diariamente? A roupa que vestimos, o sapato que calçamos, a comida que nos alimenta, o ônibus ou o automóvel que nos conduz ao trabalho ou à escola, o caderno e a caneta que nos auxiliam na aprendizagem, os móveis de casa e tanto outros objetos que fazem parte do nosso dia-a-dia?



¹Forma de governo em que o poder é exercido por um monarca, um rei. Este herdou o trono dos seus antepassados e o repassará a seu descendente, geralmente o filho mais velho. Portanto, no sistema monárquico o povo não escolhe seus governantes.

²Modo de produção de bens em que o capital é o principal meio de produção.



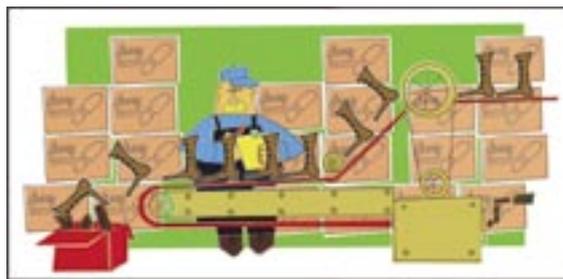
Manufaturado – forma de trabalho em que várias pessoas cooperam umas com as outras na produção de bens. Embora algumas máquinas sejam empregadas na produção, sua base é o trabalho artesanal.

Pois bem, a matéria-prima foi tirada da natureza e transformada por meio de máquinas nos produtos que consumimos. A esse processo damos o nome de industrialização. Mas os artigos que consumimos sempre foram produzidos assim?

Até o século XVI, a produção de bens para consumo se dava de forma artesanal. Um artesão independente que produzisse sapatos, por exemplo, era proprietário da oficina e dos instrumentos de trabalho, como o martelo, a forma, os pregos, etc. Sua produção tornava-se pequena porque era individual, a máquina inexistia e era muito baixo o capital aplicado no seu negócio.

Aos poucos, o trabalho artesanal foi substituído pelo trabalho **manufaturado**. Surge o capitalista, proprietário da oficina de trabalho e da matéria-prima que será transformada. Esse capitalista explora o trabalho de vários artesãos, que executam, cooperativamente, uma série de operações que darão forma final à mercadoria.

Nas últimas décadas do século XVIII, na Inglaterra, intensificou-se o processo de industrialização. Na fábrica, os trabalhadores não possuíam mais os instrumentos de trabalho, substituídos pelas máquinas, manejadas pelos operários. A industrialização possibilitou uma produção gigantesca de mercadorias e o consumo em larga escala, situação que seria impensável sem a utilização das máquinas. O crescimento desse processo de produção de bens materiais foi chamado de Revolução Industrial e provocou muitas transformações na sociedade. Que mudanças foram essas?



Uma primeira mudança se deu com a intensificação da exploração do trabalho pelo capital. Antes, possuidor dos instrumentos de trabalho, agora, privado deles, o trabalhador torna-se apenas possuidor da força de trabalho, que vende ao capitalista, tornando-se dependente deste para a sua sobrevivência.

A indústria moderna, ao produzir mercadorias em grande quantidade e baixo preço, fez quase desaparecer a produção artesanal. Os antigos artesãos foram obrigados a se sujeitar aos capitalistas, que sistematicamente os exploravam. Submetidos a uma disciplina severa para intensificar a produtivi-

dade, sua jornada de trabalho se estendia até dezesseis horas diárias. O salário mal dava para a sua subsistência.

Em virtude das péssimas condições de trabalho nas fábricas, eram comuns os acidentes que mutilavam e tiravam a vida de muitos operários – homens, mulheres e crianças. Férias, descanso semanal remunerado, licença-maternidade, licença-saúde eram direitos inexistentes naquela época. A enorme exploração do trabalho foi uma das causas do expressivo aumento do lucro dos empresários e uma das condições para o fortalecimento do modo de produção capitalista.

Outra mudança importante foi a introdução de relações capitalistas de produção no campo. A **servidão** dá lugar ao trabalho assalariado. As máquinas também foram introduzidas na agricultura, juntamente com produtos químicos industrializados.

A agricultura volta-se para atender às necessidades do mercado. Ela dá suporte ao processo de industrialização, aumentando a produção e a produtividade, visando abastecer a população urbana que cresce rapidamente.

Da mesma forma que os artesãos foram arruinados pelo sistema fabril, pequenos agricultores e camponeses não resistiram à concorrência da empresa agrícola que mecanizou a lavoura e tirou o emprego de muitos trabalhadores rurais.

Uma segunda mudança significativa foi o crescimento das cidades, acelerado pelo processo de industrialização. A população foi atraída para os centros urbanos, provocando o **êxodo rural**. Nos centros urbanos, ela vivia em péssimas condições. Em 1850, na Inglaterra, o número de pessoas que moravam nas cidades já era superior ao das que viviam no campo.



Servidão – forma de exploração do trabalho em que o camponês, “preso” à propriedade rural, era obrigado a produzir mais do que o necessário para o seu consumo. As “sobras” eram apropriadas pelo senhor feudal, o proprietário das terras.

Êxodo Rural – migração da população rural para as cidades.

Como você observou no Módulo 2 – História da Educação, a economia brasileira esteve voltada, até as primeiras décadas do século XX, para a exportação agrícola. Vendíamos matéria-prima e comprávamos produtos industrializados. Daí nossa dependência em relação aos países industrializados. Isso retardou o processo de desenvolvimento industrial. Para você ter uma idéia, a população urbana no Brasil só ultrapassou a rural na década de 1960. Ou seja, mais de cem anos depois que esse mesmo fenômeno ocorreu na Inglaterra.



*Leia mais sobre a
Revolução Gloriosa no
endereço eletrônico
<http://www.historianet.com.br/conteudo/default.aspx?codigo=187>*

A terceira mudança foi a transformação do estilo de vida. No campo, embora explorado pelo senhor feudal, o camponês possuía seu pedacinho de chão em que criava animais e cultivava a terra para sua subsistência. Possuía sua habitação e não tinha um horário de trabalho rigoroso.

Imagine o choque desse indivíduo quando, na cidade, passou a ter somente sua força de trabalho para vender ao capitalista. Sem um local decente onde morar, era submetido a jornadas de trabalhos desumanas e a uma disciplina rígida no interior da fábrica, onde eram corriqueiros os castigos corporais. A adaptação ao ambiente urbano e ao trabalho nas fábricas não foi fácil. Tanto que os capitalistas empregavam em grande número mulheres e crianças, pois, em decorrência das condições culturais da época, aceitavam, com maior subserviência, as condições de trabalho impostas.

A Inglaterra foi a pioneira da Revolução Industrial. Isso só foi possível graças ao rompimento do sistema feudal nesse país, ainda no século XVII, por meio da Revolução Gloriosa. Ela então passou a ser governada por uma monarquia constitucional, na qual quem exercia o poder é o Parlamento. Nesse regime político, o rei reina, mas não governa.

Sintonizado com os interesses burgueses, o Parlamento tomou medidas que facilitaram a transformação da estrutura agrária, a modificação das relações trabalhistas no campo e o aperfeiçoamento das técnicas de produção que desenvolveram o Capitalismo e prepararam o terreno para a Revolução Industrial.

Nossa viagem continua ainda no século XVIII, pois precisamos conhecer a Revolução Francesa.

1.2 A Revolução Francesa

Ao estudar a história do Brasil, você deve ter aprendido que a classe que detém o poder econômico geralmente exerce o poder político. Durante o período imperial, o Brasil tinha como principal atividade econômica a agricultura, voltada para a exportação. Destacavam-se as culturas da cana-de-açúcar, do algodão, do cacau e do café.

Os governos constituídos nesses períodos representavam os interesses da aristocracia agrária, isto é, dos fazendeiros, em prejuízo dos demais segmentos sociais. Mais tarde, já no sé-

culo XX, com a intensificação da industrialização e com o desenvolvimento do sistema financeiro, os industriais e os banqueiros passam a ter forte influência na condução política do país, sendo secundados pelos fazendeiros. As classes populares ficavam às margens das decisões políticas. Resumindo, os donos da economia sempre foram os donos do poder.

Entretanto, na França do final do século XVIII, havia um descompasso entre quem detinha o poder econômico e quem exercia o poder político. Os burgueses já exerciam o poder econômico, mas os nobres continuavam a deter o poder político, centralizado na monarquia absolutista. A mesma monarquia que em tempos passados produzira o Rei Sol, Luís XIV, que declarara: “O Estado sou eu”.

Podemos comparar a estrutura social francesa a uma pirâmide. No seu topo, estava o monarca. Logo abaixo dele estavam os estratos privilegiados no regime monárquico: o clero e a nobreza, que formavam, respectivamente, o primeiro e o segundo Estado. O clero, composto por cerca de 120 mil eclesiásticos, era formado pelo Alto Clero – bispos, abades e cônegos, provenientes de famílias nobres – e pelo Baixo Clero.

A riqueza do Alto Clero originava-se do recebimento de dízimos e da renda de imóveis urbanos e rurais. Já o Baixo Clero era composto por pessoas humildes, sacerdotes, que viviam das esmolas dos pobres.

O segundo Estado, composto pela nobreza, contava com cerca de 350 mil pessoas e estava dividida em três grupos: a nobreza cortesã, que vivia na Corte e recebia pensões do Estado; a nobreza provincial, um segmento decadente que sobrevivia da exploração do trabalho dos camponeses; a nobreza de toga, formada pela burguesia rica que, para se tornar nobre, comprava títulos: de barão, conde, duque e marquês.

A maioria da população – cerca de 24 milhões de pessoas – compunha o terceiro Estado. Este reunia diversos grupos: a grande burguesia, formada por poderosos banqueiros, empresários e comerciantes; a média burguesia, composta de médicos, advogados, professores e demais profissionais liberais; a pequena burguesia, representada por artesãos e comercian-



Luís XIV, o Rei Sol, exerceu seu reinado de 1661 a 1715. Seu governo, um dos mais importantes da história da França, durou 56 anos e tornou-se conhecido pelo absolutismo monárquico, no qual o rei controlou totalmente o estado.





Relações feudais de produção
– modo de produção
caracterizado pela exploração
do trabalho servil pelo senhor
feudal, o proprietário de
terras.

tes; os camponeses, que se dividiam em trabalhadores livres e servos; os *sans-culotte*, trabalhadores urbanos assalariados e desempregados.

O Estado monárquico era um obstáculo ao pleno desenvolvimento do capitalismo. Além de intervir na economia, impedia a superação das **relações feudais de produção**. No plano cultural, com o auxílio da Igreja, promovia a intolerância religiosa e filosófica, influenciando a consciência individual das pessoas. No plano social, restringia a mobilidade das pessoas por causa da imposição do fator hereditário como critério de acesso às classes privilegiadas e aos favores do Estado.

A burguesia era a classe que se sentia muito prejudicada com essa estrutura social. Formada por grandes banqueiros, comerciantes, industriais, empresários, enfim, pelos donos do dinheiro da época, esses segmentos tinham uma participação muito limitada na esfera política. Além disso, revoltava-se com os altos impostos cobrados pela monarquia, que eram destinados a manter os privilégios do clero e da nobreza, além de custear as inúmeras guerras que a França enfrentava.

A burguesia estava convencida de que somente uma revolução social mudaria esse estado de coisas. Seu plano era atrair para o projeto revolucionário as demais classes que compunham o terceiro Estado e sentiam-se oprimidas pela monarquia. Os burgueses utilizaram a doutrina liberal para unir os segmentos sociais descontentes. Tal doutrina apresentava cinco princípios gerais: o individualismo, a liberdade, a propriedade, a democracia e a igualdade³.

O confronto entre forças conservadoras e revolucionárias se deu em 1789. Endividado, o governo planejava criar novos impostos que seriam pagos pelo terceiro Estado. A outra solução seria obrigar o clero e a nobreza a pagar tributos, uma vez que eram isentos.

Diante da ameaça de perder seus privilégios, os integrantes dos primeiro e segundo Estados convenceram o rei a convocar a Assembléia dos Estados Gerais, fórum parlamentar que há quase duzentos anos não se reunia. Nesse fórum, cada Estado tinha direito a um voto, independentemente do número de integrantes. Assim, embora representasse a maioria da população, como o voto não era individual, o terceiro Estado ficaria prejudicado, arcando com o peso dos novos impostos.

³Os princípios liberais serão abordados na Unidade III.

A convocação da Assembléia dos Estados Gerais revelou-se um suicídio político para a nobreza. A França passava por uma grave crise econômica. A miséria, a fome e o desemprego atingiam milhões de pessoas. Era um clima favorável para a burguesia divulgar as idéias liberais. Os representantes eleitos pelo terceiro Estado estavam prontos para mostrar toda a sua insatisfação.

Reunida em maio de 1789, a Assembléia dos Estados Gerais não chegou a um acordo quanto à forma de votação. Os representantes do clero e da nobreza, apoiados pelo rei, desejavam a votação tradicional, baseada em um voto por Estado, que lhes garantiria a maioria. Já os representantes do terceiro Estado insistiam no voto individual, pois tinham uma maioria de representantes eleitos e conseguiriam vencer as votações. O impasse levou à paralisação dos trabalhos por mais de um mês.

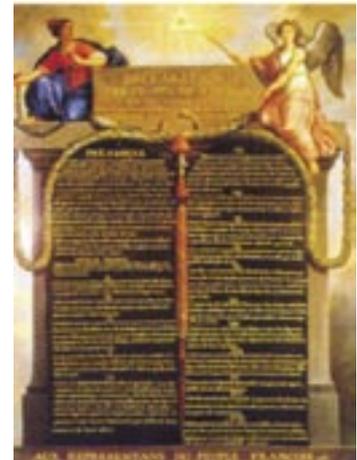
Em junho de 1789, revoltados, os representantes do terceiro Estado proclamaram a Assembléia Nacional Constituinte, pois desejavam elaborar uma nova constituição francesa. O rei reage e interdita a sala que a assembléia se reunia no Palácio de Versalhes.

Os representantes do terceiro Estado resistem e transferem-se para uma outra sala do palácio, decididos a permanecer lá, até a formulação de uma nova constituição. As tropas reais são deslocadas para combater o terceiro Estado.

No entanto, a agitação popular comandada pelos revolucionários já havia ganhado as ruas e fugiu ao controle da monarquia. Embalada pelas palavras de ordem “liberdade, igualdade e fraternidade”, a população derrubou a prisão da Bastilha, símbolo do poder real, em 14 de julho.

Fragilizado, Luís XVI reconhece a legitimidade da Assembléia Nacional Constituinte. Esta, em agosto de 1789, liberta os camponeses do controle senhorial e acaba com os privilégios da nobreza e do clero. Era o fim do regime feudal. No mês de agosto é proclamada a **Declaração dos Direitos Humanos e do Cidadão**, que consagra uma série de princípios liberais.

Após a tomada da Bastilha, a França passou por um longo período de agitação política, encerrado só em 1799, com Napoleão Bonaparte. Este pôs fim ao período revolucionário, pois



Declaração dos Direitos Humanos e do Cidadão: o patriotismo revolucionário toma emprestado a iconografia familiar dos Dez Mandamentos

23



A Declaração dos Direitos Humanos e do Cidadão, de 1789, pode ser lida na íntegra no endereço eletrônico
http://www.direitoshumanos.usp.br/counter/Doc_Histo/texto/Direitos_homem_cidad.html

conseguiu impedir a subida ao poder de setores populares e consolidar as conquistas da burguesia.

A Revolução Francesa ficou conhecida como a “Grande Revolução”. Seus efeitos se espalharam pelo mundo e suas idéias são ainda dominantes na sociedade contemporânea.

1.3 O surgimento da Sociologia

Como você deve ter observado, as revoluções Industrial e Francesa provocaram profundas mudanças na sociedade européia. O regime feudal foi superado pelo sistema capitalista. Os trabalhadores deixaram a condição de servos e passaram a ser homens livres e assalariados.

Houve um enorme crescimento das cidades. As monarquias deram lugar a repúblicas ou foram subordinadas a parlamentos, dirigidos pela burguesia. Os valores liberais, como a democracia, a liberdade, o direito à propriedade, o individualismo e a igualdade passaram a ser cultivados.

Entretanto, a esperada melhoria das condições de vida e trabalho das classes populares não aconteceu. Pelo contrário, a expulsão do campo, os baixos salários, o desemprego, as longas jornadas de trabalho, as péssimas condições de moradia piorou a qualidade de vida dessa classe.

Esse quadro de frustrações provocou uma série de revoltas, aprofundou o caos social e o conflito aberto entre a burguesia e a classe operária. É nesse ambiente de lutas pela direção da sociedade entre a burguesia e o proletariado que cresceu o interesse pelo estudo da vida social. Então, surgiram dois grupos opostos de intelectuais.

Os pioneiros da Sociologia e os adeptos dos ideais da nova classe dominante, a burguesia, dirigiram seus estudos para preservar a nova ordem, reorganizar a sociedade e manter o controle social. Não lhes interessavam novas revoluções que ameaçassem o poder burguês.

Já os pensadores socialistas, alinhados com a classe operária, buscavam, por meio da Sociologia e de outras ciências humanas, entender o funcionamento da sociedade capitalista para superá-la e, conforme seus ideais, conduzir a humanidade para uma sociedade justa, livre da exploração do homem pelo homem.

No próximo capítulo, veremos com mais atenção o que defendiam essas duas correntes teóricas. Nossa aventura prossegue. É hora de entrar novamente no túnel do tempo e retornar ao século XIX. Boa viagem!

1 – Como você estudou no Módulo 2, as conquistas trabalhistas que temos hoje são fruto das lutas dos trabalhadores. Em nosso país, durante o governo Vargas, essas conquistas transformaram-se em leis, por meio da Consolidação das Leis do Trabalho, a CLT. Atualmente, sob a alegação de que pagam muitos impostos, em razão de uma série de garantias trabalhistas que oneram muito e impedem de empregar mais funcionários, o empresariado tem pressionado o Congresso Nacional e o governo a flexibilizar as leis trabalhistas, ou seja, acabar com alguns direitos. Faça uma pesquisa e investigue quais leis trabalhistas estão ameaçadas pela chamada “flexibilização das leis trabalhistas”.

2 – Em sua escola, o professor de História trabalha com os alunos a Revolução Industrial e a Francesa? Entreviste-o e registre no memorial os principais conteúdos da aprendizagem dos alunos.

3 – Você estudou também no Módulo 2 que a escravidão foi extinta no Brasil em 1888. No entanto, a grande imprensa denuncia constantemente a existência de trabalho escravo em nosso país. Faça uma pesquisa no Ministério do Trabalho como o Governo Federal vem combatendo o trabalho escravo. Investigue também em quais regiões do país ocorre uma maior incidência desse tipo de exploração. Procure a Delegacia Regional do Trabalho de sua cidade e entreviste um fiscal, procurando saber se em seu município existe esse tipo de ocorrência. Você tem notícia de trabalho escravo no Brasil nos dias de hoje? Se possível, recorte algum texto de jornal ou revista e cole em seu memorial.

4 – Faça uma entrevista com uma pessoa que se mudou do interior para a cidade grande. Procure perceber quais as diferenças que ela notou entre a vida interiorana e a do centro urbano. Quais as dificuldades que ela encontrou para se adaptar à nova realidade? Anote os resultados no seu memorial.

PRATIQUE



2

Duas tendências teóricas no estudo da sociedade:

elementos e características do Funcionalismo e do Materialismo Dialético

Estamos de volta ao século XIX. Como observamos na unidade anterior, as revoluções Industrial e Francesa provocaram uma série de transformações que marcaram a sociedade. Êxodo rural, crescimento das cidades, afirmação de novos valores culturais, industrialização, concentração de poder e dinheiro nas mãos da burguesia, exploração do trabalho assalariado, miséria da população, revoltas sociais.



Teorias – conjunto de conhecimentos agrupados e organizados numa doutrina que visa explicar os fenômenos naturais e sociais.



Émile Durkheim



A medicina moderna não considera como verdadeira a afirmação de que toda parte do organismo tem uma função. O apêndice, por exemplo, é um órgão situado no sistema digestivo que não apresenta função alguma. Tanto que é descartável e sua ausência não compromete o bom funcionamento do organismo humano.

É nesse cenário que a Sociologia surge como ciência, com a preocupação de explicar os novos fatos sociais. Ao mesmo tempo, duas correntes de pensamento se desenvolviam e procuravam explicar toda a realidade. Apresentavam novas visões de mundo, buscavam compreender os fenômenos naturais. Essas **teorias** eram o Funcionalismo e o Materialismo Dialético.

2.1 O Funcionalismo

Essa teoria teve como fundador o pensador francês **Émile Durkheim** (1858 -1917), considerado um dos pais da Sociologia moderna. Durkheim via com otimismo as mudanças que sofriam as sociedades européias do século XIX. Apontava como fatores causadores das crises sociais os aspectos morais e não os econômicos.

Como a sociedade industrial ainda estava em expansão, acreditava que era necessário mais tempo para que os diversos grupos sociais se ajustassem ao novo modelo de desenvolvimento econômico. Com essa adaptação aos novos tempos, as crises sociais passariam.

Assim como outros pioneiros da Sociologia, Durkheim buscou investigar os problemas sociais da mesma maneira que se pesquisavam os fenômenos da natureza. Comparava a sociedade a um organismo composto de várias partes (órgãos) integradas que funcionam em harmonia.

Assim como em qualquer ser vivo, cada parte do organismo tinha uma função. Caso esse órgão estivesse bem integrado ao ser vivo e desempenhando o seu papel, estaria assegurada a saúde do organismo. Caso contrário, a parte que apresentasse problemas (disfunção) comprometeria o bom funcionamento de todo o organismo e o levaria a um estado doentio.

O mesmo ocorreria com as sociedades humanas. Cada grupo,

segmento ou classe social é visto como se fosse um órgão do ser vivo chamado sociedade. Se todos estivessem unidos, bem integrados, em harmonia e equilíbrio, a sociedade como um todo funcionaria bem. Caso contrário, ocorreriam perturbações que levariam às crises e às disfunções sociais. Era a doença social. Portanto, assim como num ser vivo, a sociedade apresentaria estados saudáveis e doentios.

E qual seria o papel da Sociologia, para Durkheim, em toda essa história? Como tinha uma visão positiva da sociedade industrial, buscou o entendimento dos problemas sociais para corrigi-los. Sua preocupação era com o bom funcionamento da sociedade, com a ordem e o controle social. Para ele, “a sociologia tinha por finalidade não só explicar a sociedade como encontrar remédios para a vida social” (COSTA, 1987, p. 53).

Os fatos sociais, segundo Durkheim, apresentavam três características. A primeira delas era a coerção social, ou seja, a capacidade de o fato social se fazer respeitar, se impor. O indivíduo era frágil para contrariar alguns fatos sociais, como o idioma, as leis, a educação que recebe da família e da escola.

Dessa forma, acabava obedecendo às regras da sociedade, sem se opor. Era como lutar contra a correnteza de um rio, você já tentou? Para Durkheim, o fato social era essa correnteza poderosa que arrastava a todos. O indivíduo, incapaz de vencê-la, era levado por ela.



A segunda característica era a de que os fatos sociais são exteriores ao indivíduo. Existem e atuam sobre ele independentemente de sua vontade ou de sua aceitação consciente. Os fatos sociais existem antes do nascimento das pessoas e são por elas assimilados por meio da educação e de

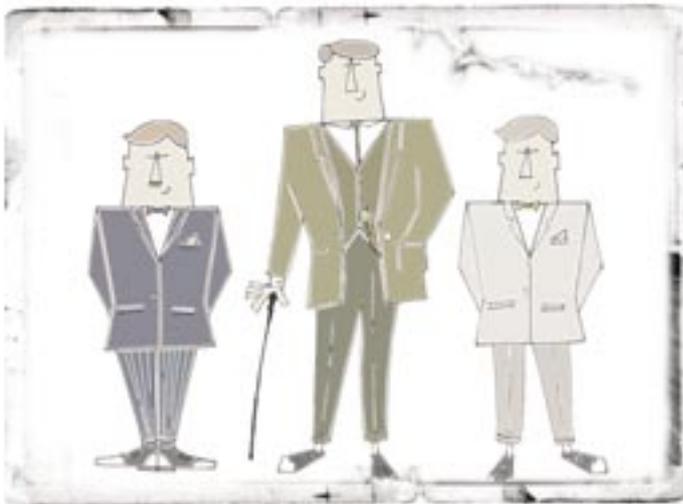


outras formas de coerção. Segui-los significa garantir o bom funcionamento da sociedade. O seu descumprimento poderia ocasionar as crises sociais, ou seja, a doença da sociedade.



É aquela história: se o caminho já existe, o chão já é batido, para que correr riscos e entrar no mato em busca de outras trilhas? O melhor é seguir o que já está pronto. Era o que Durkheim defendia.

A generalidade era a última característica do fato social. Para ser um fato social, determinado acontecimento deve ocorrer para todas as pessoas ou para a maioria delas. Deve ser algo comum na vida das pessoas, como um emprego, a forma de se vestir, a habitação, etc.



Assim, um fato social seria normal quando se apresentasse de forma generalizada pela sociedade. Acontecendo para a maioria dos indivíduos, representando a vontade geral, o fato social contribuía para a saúde do organismo social.

Para Durkheim, então, o que seria uma sociedade sadia? Uma sociedade na qual a vida social fosse harmônica, em que reinasse o consenso, ou seja, onde a maioria

pensasse e agisse de forma semelhante, levada pelos fatos sociais que são impostos por meio da educação e por outras formas de coerção social. Uma sociedade em que os indivíduos fossem impotentes para mudar o que estava posto, ou seja, uma sociedade estável, pronta, toda organizada, que não permitisse grandes mudanças.



Levando-se em consideração o que você já aprendeu sobre a sociedade do século XIX no capítulo anterior, você acredita que seria possível construir uma sociedade sadia e livre de disfunções, como pregava o pensador francês? Por último, a quem interessaria a teoria funcionalista?

Se compararmos a sociedade a uma casa, as disfunções sociais (as greves, as revoltas provocadas pela fome, o desemprego, a

miséria, etc.) demonstravam que a construção estava abalada.

O remédio da teoria funcionalista era algumas reformas (uma cesta básica, um pequeno aumento salarial, a diminuição da jornada de trabalho, etc.), ou seja, uma pintura, um reboco nas rachaduras das paredes, uma troca de telhas, mas sem mexer na estrutura da obra (a propriedade privada que ocasionava o enriquecimento de poucos e a miséria de muitos).

Tais reformas superficiais interessavam aos privilegiados, a quem desfrutava da riqueza e das conquistas da modernização da sociedade, a quem desejava poucas mudanças para que as coisas ficassem como estavam. A teoria funcionalista interessava, principalmente, à burguesia.

E você acredita que as pequenas reformas são suficientes ou é necessária uma mexida nos pilares, nas fundações, ou seja, na estrutura dessa casa chamada sociedade para acabar com os seus abalos?



Veremos, a seguir, como a segunda teoria, o Materialismo Dialético, observa esses mesmos fenômenos.

2.2 O Materialismo Dialético

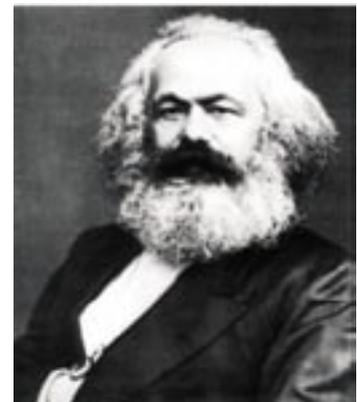
O Materialismo Dialético foi concebido por **Karl Marx** (1818-1883) e **Friedrich Engels** (1820-1895). Esses dois pensadores preocupavam-se com os efeitos da Revolução Industrial, que aumentou a produção da riquezas de forma extraordinária e também acarretou a miséria de milhões de trabalhadores.



Friedrich Engels

Eles desejavam encontrar uma alternativa para a humanidade, baseada em relações sociais de cooperação e distribuição igualitária da riqueza. Sugeriam uma sociedade socialista, livre da exploração do homem pelo homem.

Ao conceber suas teses socialistas,



Karl Marx



Marx e Engels se utilizaram como referência a teoria filosófica chamada Materialismo Dialético. O primeiro desafio para nós compreendermos essa teoria é entender o significado das palavras materialismo e dialética.

O materialismo afirma que tudo o que forma o mundo, que está a nossa volta, é material. Assim, a explicação da realidade, dos fenômenos, dos mistérios do mundo, antes resolvidos pelas religiões, deve ter como referência a matéria.

A dialética vê a realidade material composta não por ajustes de harmonia, mas por contradições. Elas se expressam em conflitos que levam a permanentes transformações. Ou seja, pela visão materialista dialética, nada no mundo está acabado. As coisas, o mundo, as pessoas estão mudando sempre.

Pare para pensar: nada está acabado, tudo muda sempre. Você já notou como as coisas à sua volta mudam sempre? Repare no seu bairro, na sua rua, na sua casa, na avenida onde fica a sua escola. Com o passar do tempo, eles se modificaram. É uma pena que você não tirou fotografias durante esses anos para comparar as transformações que esses locais sofreram.

E você, por acaso, é a mesma pessoa de um mês, um ou dez anos atrás? Certamente não. O seu contato com as pessoas, com o mundo, com a sociedade fez com que você ao mesmo tempo modificasse e fosse modificado. É dessa forma que o materialismo dialético tenta explicar a realidade. Nada está pronto, acabado. A realidade está em permanente transformação.

Mas quais são os princípios do Materialismo Dialético que explicam os fenômenos naturais e sociais? Um deles é o Princípio da Totalidade. Segundo ele, tudo se relaciona dentro de um conjunto. A natureza é um todo, onde os componentes

estão ligados entre si, influenciando-se uns aos outros.

Por exemplo, os cientistas estão prevendo que o aumento da temperatura provocado pela ação das indústrias ocasionará enchentes que destruirão algumas cidades, principalmente as da Europa. O chamado “efeito estufa” faz subir a temperatura da Terra. Isso provoca o derretimento de gelo nos pólos Norte e Sul. O gelo derretido causa o aumento do volume da água nos mares. Estes, por sua vez, com mais água, invadem os continentes e as cidades próximas do litoral. Você percebe que todos esses elementos estão relacionados, influenciando-se?

Um segundo princípio é o da Mudança Qualitativa. Ele afirma que as mudanças não acontecem num mesmo ritmo. Pequenas mudanças quantitativas podem ocasionar uma mudança qualitativa, marcada por transformações radicais.

Engels exemplificou esse princípio com a experiência da água quando é colocada para ferver. O aumento escalonado da temperatura em graus pode ser considerado como a mudança quantitativa. Num dado momento, quando a temperatura atinge 100 °C, a água ferve. Nesse momento, acontece a mudança mais profunda, a transformação qualitativa: a água muda do estado sólido para o gasoso, quando evapora. Ou seja, o acúmulo das mudanças quantitativas – o aumento da temperatura da água em graus – gera a mudança qualitativa – a fervura da água e sua transformação em vapor. Esse princípio também é conhecido como a Lei dos Saltos.

Vejamos um outro exemplo da aplicação do Princípio da Mudança Qualitativa, agora na sociedade, que é o que mais nos interessa. Geralmente as revoluções, que expressam a mudança qualitativa, são precedidas de mudanças quantitativas.

Na Revolução Francesa, por exemplo, a queda da Bastilha e seus desdobramentos – o “salto” – foram precedidos da divulgação dos princípios liberais, da organização da burguesia, das greves operárias, das manifestações populares, ou seja, de mudanças quantitativas que, gradativamente, levaram à grande revolução, a mudança qualitativa.

Um terceiro princípio do Materialismo Dialético é o da Contradição Universal. Por ele, as mudanças acontecem porque a realidade é formada por forças contrárias que ao mesmo tempo se unem e se opõem.

Na sociedade capitalista, por exemplo, temos duas classes so-

ciais mais importantes: a burguesia e o proletariado. Elas se opõem, têm interesses diferentes e antagônicos e, por isso, estão em constantes choques.



A burguesia quer cada vez mais lucro. Para isso, precisa pagar um salário menor e exigir uma jornada maior de trabalho dos operários. Já estes lutam por melhores condições de vida e de trabalho que, para serem conquistadas, exigem arrancar da burguesia melhores salários e uma jornada de trabalho menor. Estão em luta constante, porque seus interesses são opostos, percebeu? Ao mesmo tempo, a burguesia e o proletariado se unem na organização da produção. Você não percebe que os trabalhadores consideram o desemprego como sua maior ameaça? E que os patrões vivem atrás de “mão-de-obra” qualificada? Portanto, unem-se e opõem-se, simultaneamente.

O último princípio do Materialismo Dialético é o do Movimento. Ele afirma que nada está pronto, completo. Tudo se transforma constantemente. E, se não está acabado, move-se. E o que faz a realidade se mover? É justamente a existência de forças contrárias que se chocam a todo momento.

Peguemos o exemplo anterior, dos interesses contrários entre a burguesia e o proletariado. No início da Revolução Industrial, a burguesia impunha aos trabalhadores uma jornada de dezesseis horas diárias. Era muita exploração! Com greves e enfrentamentos contra a burguesia, os trabalhadores, no século XX, conseguiram uma jornada diária de oito horas. Ou seja, os interesses contrários entre as duas classes fizeram com que a realidade se mexesse, criando uma nova situação, sempre inacabada.

Acreditamos que você percebeu que, diferentemente do que defende a teoria funcionalista, a sociedade vista pelo Materialismo Dialético não é harmônica, nem tampouco equilibrada. Vale lembrar que a sociedade observada com o auxílio das duas teorias é a mesma, entretanto sob duas diferentes visões e olhares. Ela contém permanentes choques de forças contrárias, os quais permitem mudanças constantes.

Isso significa que a realidade presente pode ser modificada, que a estrutura da sociedade é transitória. Tudo vai depender do resultado da luta entre as classes com interesses contrários. Por isso, o Materialismo Dialético não aceita afirmações como “as coisas sempre foram assim e assim sempre serão” ou “sempre existiram ricos e pobres, e nada vai mudar isso”. Com o Materialismo Dialético, a Sociologia ganhou uma visão crítica. E a classe trabalhadora, a esperança de construir uma sociedade mais justa.

I M P O R T A N T E

Faça uma pesquisa sobre as biografias de Durkheim, Marx e Engels. Procure verificar a trajetória dessas vidas, onde nasceram, a origem social, o que os motivou a construir suas idéias e obras, o que defendiam, como pensavam o mundo. Verifique na biblioteca de sua escola. A internet também é uma boa opção de pesquisa.



3

Educação na perspectiva conservadora:

o registro conservador de Émile Durkheim e a influência do pensamento liberal de John Dewey e da teoria do Capital Humano

Como você observou na unidade anterior, as transformações sociais ocasionadas pelas revoluções Industrial e Francesa provocaram análises diferentes da sociedade moderna.

Por um lado, formou-se uma percepção conservadora que buscava manter a ordem e a estabilidade social, corrigindo algumas disfunções derivadas do progresso econômico em curso. Essa visão contribuiu para a formação de uma Sociologia conservadora, expressa em várias teorias, como a funcionalista. Tal visão interessava, sobretudo, à burguesia que não desejava profundas modificações na sociedade capitalista.

Por outro lado, surgiu uma visão crítica dos efeitos produzidos pelas revoluções Industrial e Francesa. Tendo como base a filosofia materialista dialética, essa leitura da realidade considerava a sociedade capitalista transitória e apostava em novas revoluções que conduzissem a humanidade a uma organização social regida por relações cooperativas e igualitárias. Tal teoria interessava, sobretudo, aos trabalhadores e aos partidários do socialismo.

Veremos nessa unidade como a visão conservadora da sociedade se expressou em diversas maneiras de interpretar a relação entre a educação e a sociedade. Nossa viagem prossegue, assim, entrando no século XX.

Inicialmente, estudaremos a contribuição de Émile Durkheim e sua visão de educação como socializadora das novas gerações. Depois, o trabalho de John Dewey, influenciado pelos princípios liberais e defensor da educação democrática. E, por último, já na segunda metade do século XX, a contribuição de Theodore Schultz e sua teoria do capital humano, que associa a educação ao desenvolvimento econômico da sociedade. As visões críticas da educação serão estudadas na próxima unidade.

3.1 Durkheim – a educação como socializadora das novas gerações

A educação, para Durkheim, é um fato social. Assim sendo, ela é coercitiva, ou seja, é imposto às pessoas, independente de sua vontade por serem incapazes de reagir diante da ação educativa. Você se lembra da correnteza que tudo arrasta e da impotência do indivíduo em nadar contra ela? Pois é, a educação tem esse poder da correnteza, segundo o pensador francês.

Essa característica coercitiva da educação é fundamental para socializar os indivíduos. Na visão de Durkheim, as pessoas têm incorporadas em si dois seres. O primeiro é o ser individual, que se caracteriza pelos estados mentais de cada um e pelos aspectos de sua vida pessoal. O segundo é o ser social, voltado para os comportamentos relacionados à sociedade em que vivemos.

A sociedade, para Durkheim, é composta dos seres socializados e integrados às regras do seu grupo. Assim como cabe à Biologia repassar a herança genética que caracteriza os aspectos individuais de cada ser humano, cabe à educação a tarefa da transmissão das tradições e de códigos às pessoas, para adaptá-las à convivência social.

Constituir esse ser social em cada um de nós – tal é o fim da educação (DURKHEIM, 1975, p. 43).

Durkheim aponta duas condições para que haja educação. A primeira é que exista uma geração de pessoas adultas e uma outra de jovens. A segunda condição é que a ação educativa seja exercida pela geração mais velha sobre a jovem. A geração mais velha já está socializada e cabe a ela repassar os códigos de convivência social à geração mais jovem. Essa concepção de educação assemelha-se a uma estrada de mão única.

A ação educativa é de cima para baixo, da geração adulta para a geração de crianças e adolescentes. Os mais novos só recebem o conhecimento. Parecem vazios, nada têm a repassar. Já os mais velhos só transmitem. Parecem estar cheios, completos. Em boa parte das escolas brasileiras, a relação entre professores e alunos se dá dessa forma: o professor “sabe tudo” e o aluno nada tem a contribuir.

Você não acha que esse modelo de educação contraria aquele princípio da dialética de que tudo se movimenta, se transforma, e, portanto, nunca está completo? E que todos, adultos e jovens, professores, funcionários e alunos, na relação que estabelecemos, aprendem e ensinam, apesar das diferenças de conhecimento, idade e responsabilidades de cada um?



Para Durkheim, a educação deveria, ao mesmo tempo, ter

uma base comum e diversificada. O que significa isso? Significa que, apesar das diferenças de classes sociais, todas as crianças devem receber idéias e práticas, que são valores do seu povo, da sua nação. Essa seria a base comum da educação, pois contém os conhecimentos que deveriam ser compartilhados por todos.

Entretanto, num dado momento da vida, a educação deveria ser diferenciada. Isso porque os jovens devem ser preparados, a partir desse momento, para assumir os seus papéis na sociedade (conforme a divisão social do trabalho e a especialização), dentro da classe social a qual pertencem.

Segundo Durkheim, há homens que devem ser preparados para refletir, para pensar, para serem os dirigentes do país, seja nas empresas, seja no governo. Enquanto outros devem ser educados para a ação, para a execução do trabalho manual e a obediência. Essa é uma função importante da educação na visão de Durkheim: preparar os homens para desempenhar os diferentes e harmônicos papéis sociais.

3.2 Os ideais liberais e a educação

O triunfo da Revolução Francesa significou, também, a vitória dos ideais liberais na sociedade contemporânea. Como vimos na Unidade I, esses ideais foram utilizados para derrubar a monarquia e tornar a burguesia a classe dominante, tanto na direção do Estado, como na direção da sociedade.

Um dos aspectos centrais do liberalismo é a vinculação entre o desenvolvimento social e a educação. O progresso da sociedade está ligado à liberdade de cada indivíduo. Depende de ele poder, graças à instrução garantida pelo Estado, desenvolver suas aptidões e potencialidades.

Vale lembrar que os países desenvolvidos conseguiram garantir educação a todos os seus cidadãos há quase cem anos, enquanto no Brasil a construção de um sistema público de ensino que ofereça escolarização gratuita, de qualidade e democrática para toda a sociedade, ainda é um desafio.

O respeito à individualidade do aluno é uma das marcas da educação liberal. E também de rompimento com a es-



cola tradicional, que dava excessiva importância, nos processos educativos, às gerações mais velhas em detrimento às gerações jovens, como vimos no pensamento pedagógico de Durkheim.

A escola vista como fator de desenvolvimento social e da democracia é o centro do pensamento de John Dewey, professor americano, fundador da chamada “Escola Nova”. As idéias de Dewey foram trazidas para o Brasil por Anísio Teixeira, um dos maiores educadores do nosso país. Já a educação como fator de progresso econômico é materializada na teoria do “Capital Humano”, desenvolvida por Theodore Schultz, entre outros.

Antes de estudarmos as particularidades da Escola Nova e da teoria do Capital Humano, consideramos muito importante que você entenda que essas duas abordagens são baseadas nos princípios do liberalismo. Por essa razão, vamos descrever esses princípios básicos, os valores máximos que sustentam o pensamento liberal.

O primeiro princípio liberal é o individualismo. O indivíduo deve ser respeitado pela dignidade adquirida pelo nascimento, bem como por seus talentos próprios e aptidões. Ao governo cabe permitir e garantir a cada indivíduo o desenvolvimento de seus talentos, em competição com os demais, ao máximo de sua capacidade.

Assegurado o desenvolvimento máximo das potencialidades de cada indivíduo, o sucesso ou o fracasso na vida é responsabilidade de cada um e não da sociedade. Por meio do Individualismo, o liberalismo defende a sociedade dividida em classes e justifica que o acesso a posições sociais favoráveis depende do esforço de cada sujeito, uma vez que as oportunidades são dadas a todos.

O segundo princípio liberal é o da liberdade. Esta é vista como condição necessária para a defesa da ação e das potencialidades individuais. Trata-se de um princípio básico e profundamente ligado ao individualismo: antes de qualquer coisa, o indivíduo precisa ser livre. Propõe liberdade entre os indivíduos para obter sucesso e conquistar melhor posição na sociedade em função de seus talentos.



Esse princípio é utilizado para combater aquelas pessoas que tinham privilégio de nascimento, como os nobres, durante a monarquia. Tal princípio defende também as liberdades coletivas, como, por exemplo, a liberdade religiosa, a liberdade política, etc. As liberdades coletivas são decorrentes da liberdade individual que é assegurada pela sociedade democrática.

O terceiro princípio é o da propriedade privada. Ela é vista como um direito natural, livre de qualquer usurpação. Deve ser assegurada pelo Estado. A propriedade da terra e dos bens de produção deixa de ser um privilégio da nobreza feudal para ser a condição de progresso individual e de desenvolvimento econômico. A propriedade é uma continuação do corpo humano, uma forma de a pessoa se ligar à natureza, de crescer e desenvolver suas potencialidades.

Entretanto, o liberalismo celebra o direito à propriedade individual e burguesa, sem se preocupar se todos os cidadãos, todas as famílias, têm acesso à propriedade de fato: à moradia, aos bens materiais de consumo e produção. Como você vê a distribuição de terra, de moradia e de renda no Brasil, em sua cidade? O direito à posse, ao uso e ao documento dos bens é assegurado a todos?

O quarto princípio é o da igualdade, que, para o liberalismo, não significa igualdade de condições materiais, mas igualdade perante a lei. Segundo ele, como os homens têm diferentes potencialidades e se educam em diferentes condições, seria impossível uma pretensa igualdade social. Esta é vista, portanto, como um mal, pois provocaria padronização dos indivíduos e o desrespeito à individualidade de cada um. Dessa visão se origina igualdade de direito e desigualdade de fato.

As diferenças de talentos entre os indivíduos são resolvidas pelo estabelecimento de regras jurídicas que regulamentam a competição entre os homens. Pelo princípio da igualdade,

todos têm direito à propriedade, à liberdade, à proteção da lei. Ou seja, é garantida a igualdade jurídica a todos independentemente de sua classe social.

Você acredita que a igualdade jurídica é assegurada no Brasil? Em nosso país, 12% da população ainda é analfabeta, e boa parte de nossas crianças e jovens não está matriculada na educação infantil e no ensino médio. Isso já contraria o princípio liberal da igualdade, pois, se há igualdade jurídica, todos deveriam estudar. Aprofundando: aqueles que estão estudando, todos têm um ensino público de qualidade? A qualidade é assegurada de forma igualitária nas escolas públicas localizadas nos bairros ricos, de classe média e nos bairros pobres?



Fica evidente que o governo não assegura, na esfera educacional, o pleno desenvolvimento das potencialidades de todos os cidadãos, principalmente daqueles de origem humilde. Mas imaginemos que o Estado assegurasse uma escola igualitária para todos. Ou seja, independentemente da origem social, todo indivíduo teria uma escola de qualidade que garantisse o máximo aperfeiçoamento de seus talentos e aptidões. Levando-se em consideração que vivemos numa sociedade capitalista, isso seria o suficiente para garantir a igualdade?



O quinto princípio liberal é o da democracia. Uma vez que seria impossível o povo reunir-se permanentemente, a democracia liberal consiste no direito de todos à participação no governo por meio de representantes eleitos. Segundo esse princípio, os representantes eleitos pelo povo deveriam defender os desejos da maioria e não interesses particulares, que lesassem a nação.

No caso do Brasil, nossos representantes são os vereadores, na esfera municipal; os deputados estaduais, em cada Estado; e os deputados federais e os senadores, no plano federal.

Em sua opinião, é assim que funciona a nossa democracia? Na escola, o princípio da gestão democrática nos chama à participação, para construirmos juntos os processos educacionais. Como tem sido essa prática em seu ambiente de trabalho? Ao delegar a alguns o direito de decidir por nós, não estaríamos repetindo mecanismos de representação? Só isso basta? Ou existem mecanismos de participação direta de todos os envolvidos no processo educativo? Faça uma discussão com seus colegas de trabalho sobre essas questões e registre no seu memorial os resultados.

A garantia da aplicação dos princípios liberais para todos seria a condição para a formação de uma sociedade aberta. A educação seria um instrumento importante para o desenvolvimento máximo das potencialidades e aptidões de cada indivíduo. A igualdade jurídica seria assegurada a todos, impedindo os privilégios de nascimento ou de credo. Livres, iguais constitucionalmente, todos os indivíduos poderiam desenvolver seus talentos e competir entre si.

Os méritos de cada um determinariam o seu sucesso, sua posição mais favorável na sociedade, seus privilégios. Você vê a nossa sociedade dessa forma? Será que a maioria dos indivíduos usufrui da aplicação dos princípios liberais e tem a oportunidade de melhorar suas aptidões, progredindo na vida? Faça uma discussão com seus colegas de trabalho sobre essas questões e registre no seu memorial os resultados.

PRATIQUE



3.3 Dewey e a Escola Nova

John Dewey foi um norte-americano, professor de Filosofia, que nasceu em 1859 e faleceu em 1952. Dedicou sua vida para a fundação de uma nova escola, voltada para a constituição de uma sociedade verdadeiramente democrática.

Dewey viveu numa época em que o sistema capitalista passava por profundas transformações. A ciência contribuía para essas mudanças intensas. O avião e o automóvel haviam sido inventados. O petróleo surgia como fonte de energia. A eletricidade era utilizada intensamente na melhoria do processo de produção de bens. Surgia o telefone, revolucionando as comunicações.

Embora vivendo crises econômicas e políticas (Primeira Guerra Mundial, Revolução Russa, quebra da Bolsa de Nova York), o capitalismo seguia progredindo, alterando a realidade social na busca de lucro.

Quem era o homem dessa sociedade moderna? Era ainda um ser tradicional, preso a valores antigos. Subordinado aos ditames da ciência, a modelos já estabelecidos que ele deveria seguir. Vivia numa sociedade capitalista na qual nem todos os valores liberais estavam plenamente cultivados, principalmente o da democracia, e onde as mudanças políticas eram vistas com receio. Era, portanto, um indivíduo dependente, que carecia de autonomia, de iniciativa num mundo marcado por mudanças constantes.

Para Dewey, a escola deveria ser um ambiente de formação de um novo homem. Para isso, a sociedade não poderia ofertar uma educação qualquer. Deveria oferecer um processo educativo vivenciado em uma nova escola, pautada em valores democráticos. As práticas democráticas deveriam ser observadas na relação professor-aluno, no material didático utilizado, nos métodos pedagógicos aplicados. Todas as ações dessa nova



John Dewey

escola deveriam estar voltadas para um objetivo: ter o aluno como ator principal no ambiente escolar.

Dewey pensou e criou um novo ambiente escolar para desenvolver sua proposta pedagógica. A escola é uma instituição em que os indivíduos passam boa parte de suas vidas, transitam da infância para a maioridade. Esse longo período de escolarização deveria ser utilizado para a realização de experiências concretas. Assim, o processo educativo ofereceria aos educandos condições para que resolvessem por si sós seus problemas.

A experiência é um conceito central no pensamento de Dewey. Ele discordava da afirmação – oriunda dos adeptos da escola tradicional – de que a educação prepara para a vida modelada pelas gerações adultas; para ele, a educação é a própria vida. A escola deveria ser um local de experimentação, onde os alunos teriam um papel ativo no processo de investigação.

Uma escola atuante permitiria o surgimento do espírito de iniciativa e independência, além da aquisição de autonomia e autogoverno. Essas habilidades se constituem como virtudes de uma sociedade verdadeiramente democrática e se opõem ao ensino tradicional que valoriza a obediência.

A escola nova requer trabalhadores em educação bem preparados. O educador deve ser sensível para motivar os alunos; perspicaz para descobrir o que motiva as crianças e o que desperta seus interesses. Tendo como ponto de partida os interesses dos alunos, estes se entregariam às experiências que, por sua vez, ganhariam um verdadeiro valor educativo.

Ao mesmo tempo, uma escola democrática, que prioriza os alunos e suas inquietações, desenvolve outras virtudes, como o esforço e a disciplina. A escola seria, então, um laboratório. Um local de experiências que, purificado das imperfeições da sociedade, formaria sujeitos capazes de influir positivamente no meio social, implementando novas estruturas democráticas.

A nova escola formaria indivíduos aptos para uma vida social cooperativa, em que as decisões são obtidas por meio de acordos

amparados na livre participação de todos. Ao mesmo tempo, a educação estaria sintonizada com as mudanças que ocorrem no mundo. E propiciaria oportunidades para todos alcançarem as conquistas asseguradas pela sociedade democrática.

A educação, atuaria, assim, na renovação constante dos costumes e não na sua preservação. No entanto, tal renovação de costumes tem como limite a sociedade democrática. Caso fosse supostamente atingida essa meta, não haveria o que mudar na sociedade.

Dewey pregava, por meio de um profundo processo educativo democrático, uma reforma total da sociedade. Mas, sendo um liberal, tais mudanças, defendidas pelo criador da Nova Escola, não deveriam eliminar os privilégios da sociedade burguesa, uma vez que foram conquistados democraticamente.

No Brasil, esses princípios foram trazidos por educadores que sofreram a influência de Dewey, em especial **Anísio Teixeira**, constituindo, aqui, um ideário próprio à realidade nacional, carente de espaços públicos de educação para todos.



Anísio Teixeira

A idéia da educação como ponto de partida, como direito de todos e de cada um, foi o que inspirou o lançamento do Manifesto dos Pioneiros da Educação, em 1932, em defesa de uma educação pública, gratuita, laica, com igualdade para ambos os sexos, obrigatória e dever do Estado. Não foi fácil para Anísio lutar pela escola democrática, com formação comum para todos, numa sociedade onde estudar era privilégio, e os governos autoritários se sucediam.



Conheça o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) no endereço eletrônico <http://www.inep.gov.br/>

Faça uma pesquisa sobre Anísio Teixeira, suas principais idéias e sua contribuição para a educação brasileira. Anote os resultados no seu memorial.



3.4 A teoria do Capital Humano

Existe alguma relação entre o desenvolvimento de um país e a educação de sua população? A **teoria do capital humano** afirma que sim. Ela foi elaborada por alguns economistas, entre eles **Theodore Schultz**, que ganhou o prêmio Nobel de



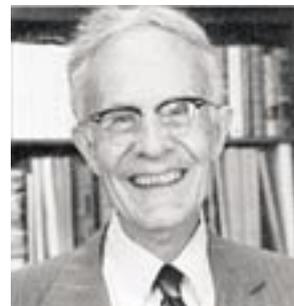
Leia mais sobre a Teoria do Capital Humano no endereço eletrônico http://www.multirio.rj.gov.br/seculo21/texto_link.asp?cod_link=223&cod_chave=3&letra=c



Conheça mais sobre o trabalho da UNESCO no Brasil no endereço eletrônico <http://www.unesco.org.br/>

Economia em 1979 pela defesa dessa tese.

Realmente, uma observação atenta dos países mais desenvolvidos do mundo constata a prioridade que essas nações deram à educação. Já no século XIX, construíram sistemas de ensino que garantiram a escolarização de todo o seu povo.



Theodore Schultz

Na década de 1960, vários economistas tentavam arranjar uma explicação para o enorme desenvolvimento da economia de alguns países, sobretudo da Europa e do Japão. Muitos deles foram destruídos pela Segunda Guerra Mundial e, em poucos anos, reconstruíram suas economias, apresentando índices de crescimento surpreendentes.

Alguns estudiosos acreditavam que somente o aumento de capital e trabalho não eram suficientes para explicar essas taxas de crescimento. E apontaram o investimento nos indivíduos como o fator explicativo para o sucesso econômico. Tal investimento na força de trabalho recebeu o nome de capital humano e apresentava a educação como principal recurso aplicado.

A teoria do capital humano é muito polêmica. Por um lado, pode explicar o crescimento econômico, na década de 1980, de outros países como Cingapura, Tailândia, Coreia do Sul, os chamados “Tigres Asiáticos”, que fizeram verdadeiras revoluções nos seus sistemas de ensino. Por outro, não dá conta de justificar o crescimento da economia de algumas nações latino-americanas, entre elas o Brasil, nas décadas de 1960/70, que não apresentaram profundas modificações nas suas estruturas educacionais.

Atualmente é dominante a tese de que a educação tem um papel fundamental nos processos de desenvolvimento. Algumas agências internacionais, como o Banco Mundial e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (**Unesco**), argumentam que os países pobres devem investir na educação de seu povo para superar suas alarmantes taxas de pobreza.

Recente reunião da Unesco recomendou o investimento pú-

blico na educação de pelo menos 6% do Produto Interno Bruto (PIB), por todos os países. “Uma sociedade que não se importa com a educação de seus filhos condena o seu futuro”, afirmou Frederico Maior, diretor-geral da Unesco, em 1996.

É bem verdade que outros fatores estão na raiz da pobreza das nações do Terceiro Mundo, como a sua inserção subordinada no mercado mundial e a excessiva concentração de renda. E o Brasil tem alguma meta de investimento de seu PIB na educação? Pesquise o Plano Nacional de Educação e verifique se há um plano voltado para seu Estado ou município.



Mas em que consiste a teoria do capital humano? Ela afirma que os indivíduos que têm acesso à escolarização formal tornam-se mais capacitados para o trabalho e, em decorrência disso, tornam-se mais produtivos porque adquiriram, por meio da educação, conhecimento intelectual e habilidades.

O aumento da produtividade faz aumentar a riqueza nacional e também a do trabalhador, que passa a ter uma melhor remuneração. Dessa forma, esse processo apresentaria uma dupla vantagem para o país: primeiro, a taxa de retorno social em função do aumento da produção e do desenvolvimento econômico; segundo, a taxa de retorno individual, que é a recompensa expressa no aumento do salário do indivíduo instruído.

Como você notou, a teoria do capital humano satisfaz a todos: à nação e aos indivíduos treinados por meio da instrução recebida. Mas será que o investimento na educação das pessoas consegue provocar toda essa harmonia, satisfazendo tanto a patrões como a empregados e à nação? Ou a taxa de retorno do que foi investido na qualificação de pessoal resulta na **taxa de mais-valia**, que aumenta o lucro do empresário capitalista? Com o trabalhador qualificado, produzindo mais riqueza, o maior beneficiado não seria o patrão que se apropria da maior parte dessa riqueza?



A taxa de mais-valia é a forma que assume a exploração do trabalho na produção capitalista. O trabalhador produz um determinado bem, mas não recebe o valor total desse bem que é vendido no mercado. A mais-valia é a diferença entre o valor do bem produzido e o salário que o trabalhador recebe por tal tarefa. Essa diferença apropriada pelo capitalista é um dos fatores que forma sua taxa de lucro.

Como exemplo de mais-valia podemos citar uma situação descrita num sítio da internet:

Alguém resolve lavar pratos em um restaurante e combina com o proprietário que durante oito horas lavará quinhentos pratos em troca de 10 reais. Tanto para o trabalhador como para o dono do restaurante, o pagamento de 10 reais compensa o esforço de oito horas de trabalho.

Se o dono do restaurante comprar uma lava-louça eletrônica, o empregado será capaz de lavar os quinhentos pratos em apenas seis horas. O trabalhador irá agora trabalhar apenas seis horas ou receberá mais pelos pratos lavados nas duas horas excedentes?

Possivelmente nenhuma das duas situações: nem o trabalhador deixará o local de trabalho, nem o patrão irá pagar mais. O número de pratos lavados na sétima e na oitava horas mede a mais-valia: o valor a mais de trabalho não-pago ao trabalhador que é apropriado indevidamente pelo empregador. Esse é um exemplo de mais-valia relativa.

A mais-valia absoluta ocorreria se o dono do restaurante fosse capaz de obrigar o empregado a fazer hora extra sem remunerá-lo. O economista moderno argumentaria que o capital (no exemplo, a lava-louça) também aumenta a produtividade. Marx, porém, achava que apenas o trabalho gera valor.

A conseqüência da aplicação dessas teses é que o Estado deve investir em educação. Mas a educação ofertada para a classe trabalhadora não está voltada sempre para a apropriação do saber social produzido historicamente, para adquirir a herança cultural da humanidade. Como o Estado é dominado por interesses particulares, a instrução oferecida está focada na contribuição que ela poderá trazer aos negócios dos capitalistas. Por exemplo, se o mercado necessita de profissionais de informática, a educação escolar se direciona para a formação de técnicos dessa área.

A teoria do capital humano estará preocupada, assim, com a formação de indivíduos dotados de habilidades necessárias para o aumento da produtividade e dos lucros do capital. Ela reforça alguns princípios liberais, como o individualismo e o direito à propriedade. Reforça também o espírito de competição entre as pessoas, passando a idéia de que os vitoriosos na vida foram aqueles que se esforçaram e, portanto, merecem seu local privilegiado no mundo.

I M P O R T A N T E

Recordando

Concluimos, assim, o estudo das formas de enxergar a educação como um instrumento de conservação das relações sociais existentes. Essas visões conservadoras pregam algumas reformas para corrigir “falhas” da sociedade capitalista.

A educação para Durkheim, por exemplo, tem a função de transmitir as tradições culturais e as regras sociais. Para assegurar a inculcação dos valores dominantes, é necessário que a geração adulta exerça a ação educativa sobre a geração mais jovem.

Agindo assim, a educação contribui para o indivíduo se adaptar à vida social, para que as pessoas exerçam sua função social conforme, geralmente, sua origem de classe e para a conservação da sociedade.

Já para Dewey, a educação deveria formar um novo homem sintonizado com um mundo em constantes transformações. Somente uma nova escola, que valorizasse a experiência, criasse as condições para o desenvolvimento de um ser autônomo e fosse um ambiente de vivência democrática, poderia educar indivíduos capazes de influir positivamente na sociedade, tornando-a mais cooperativa e participativa.

Assim, a escola, vista como um laboratório, contribuiria para as reformas sociais, para a renovação dos costumes, dentro dos limites da sociedade capitalista.

Por fim, a Teoria do Capital Humano relaciona educação e desenvolvimento econômico. Para ela, os países que investiram na educação de seu povo conseguiram maior sucesso na economia. Um trabalhador qualificado consegue produzir mais

e ser mais bem remunerado. Contribui, assim, para o crescimento do seu país.

Se for verdade que as nações industrializadas conseguiram ofertar instrução para todos os seus cidadãos, é também verdade que os maiores beneficiados com o aumento da produtividade do trabalho com o incremento educacional são os empresários capitalistas que dele retiram o maior lucro.

4

Educação na perspectiva crítica:

educação como reprodutora
da estrutura de classes
ou como espaço de
transformação social

A educação pode servir para manter e reforçar a sociedade burguesa. Foi o que estudamos no capítulo anterior, quando analisamos três maneiras de interpretar a relação entre a educação e a sociedade: a educação como socializadora das novas gerações, a Escola Nova e a Teoria do Capital Humano.

Esses modos de interpretar a relação entre a educação e a sociedade buscam um aperfeiçoamento das relações sociais no capitalismo, mas sem profundas transformações. Tais teorias interessam, sobretudo, à burguesia, classe dominante no sistema capitalista. Mas exercem fascínio sobre as classes médias e populares, porque apresentam a educação como forma de ascensão social, como um elevador das pessoas a melhores posições na sociedade.

Mas existem outras visões. Para elas, a educação pode servir para uma reflexão crítica sobre a sociedade capitalista, visando à sua superação. Apoiando-se no materialismo histórico, a educação transformadora considera o capitalismo apenas como uma etapa da caminhada da humanidade e empenha-se na criação de condições para a realização de novas revoluções sociais que conduzam ao fim da sociedade capitalista e sua substituição por uma organização social regida por relações cooperativas e igualitárias. Tal visão de educação interessa à classe trabalhadora e aos defensores do socialismo.

O materialismo histórico é considerado a ciência do marxismo ou a forma de compreender a história na ótica marxista. Utilizando essa teoria, Marx analisou o processo histórico que permitiu a constituição da sociedade capitalista. Nessa análise, Marx destaca alguns aspectos centrais.

O primeiro deles é o modo de produção, ou seja, como os homens se organizam para produzir os bens necessários à sobrevivência de determinada sociedade. Outro aspecto é a existência de classes sociais na organização social.

No capitalismo, como já vimos, a burguesia é a classe proprietária dos meios de produção, e a classe trabalhadora não tem propriedade, somente sua força de trabalho que vende ao capitalista. São classes antagônicas, que têm interesses diferentes, pois a primeira explora a

segunda na produção dos bens necessários à manutenção da sociedade.

Outro aspecto importante do materialismo histórico é a concepção de história. Para Marx, a história da humanidade é a história da luta de classes. Tanto no capitalismo, como nas formações sociais anteriores a esse sistema, o resultado da luta entre as classes, que estão em conflito permanente porque buscam alcançar seus interesses que são opostos, era a movimentação da realidade social, o desenrolar da história.

Quando a luta de classes atinge seu clímax, a classe subordinada, dependendo de sua organização e capacidade de influenciar outros grupos sociais, pode alcançar o poder. Foi o que aconteceu na Revolução Francesa, quando a burguesia revolucionária, com o apoio de outros segmentos sociais oprimidos, desbancou do poder a nobreza e o clero.

Para Marx, o capitalismo é a última formação social em que subsistem contradições materiais. Com a ascensão da classe trabalhadora ao poder e a construção do socialismo, elimina-se a divisão entre classes proprietárias e não-proprietárias. Segundo Marx, com o advento do socialismo, a humanidade sai da pré-história e entra na história.

Nesta unidade, veremos duas teorias na perspectiva crítica da educação. A primeira é a educação como reprodutora da estrutura de classes, na visão do marxista francês Louis Althusser. A segunda é a educação e a escola como elementos de construção da contra-hegemonia, uma contribuição do pensador marxista italiano Antonio Gramsci.

4.1 Althusser e a escola como aparelho ideológico do Estado

Louis Althusser (1918 - 1990), filósofo francês, professor universitário, militante do Partido Comunista, tornou-se um dos principais estudiosos do marxismo. A originalidade de Althusser, como pensador marxista, está na atribuição ao Estado capitalista de desempenhar o papel de aparelho ideológico, além da função tradicional de repressão.



Louis Althusser



Como exemplo de **mais-valia**, podemos citar uma situação descrita num sítio da internet, que você pode visitar para aprofundar seus conhecimentos sobre o assunto <http://www.angelfire.com/id/SergioDaSilva/valor.htm>

Marx entendia o Estado capitalista como um conjunto de órgãos ou instituições (o Exército, a Polícia, a administração do governo, a Justiça, etc.) que têm como função assegurar e conservar a dominação e a exploração da classe burguesa sobre a classe operária e demais grupos sociais subordinados.

Como vimos nas unidades anteriores, a burguesia é a classe proprietária. Ela é dona dos meios de produção, ou seja, das terras, das fábricas, do comércio, dos bancos, da matéria-prima, das máquinas e das ferramentas de trabalho utilizadas na produção. Já os operários são donos somente da sua força de trabalho, ou seja, a energia do ser humano aplicada na produção de bens.

Como os meios de produção são privados, a riqueza gerada pelo trabalho humano é apropriada pela burguesia. Os operários recebem somente o necessário para continuarem comendo, vestindo, morando, ou seja, o básico para sobreviverem, gerarem filhos, reproduzindo, assim, a força de trabalho. Um dos componentes do lucro capitalista é a **taxa mais-valia** que é extraída do trabalho não-pago ao operário. Da forma como a sociedade está estruturada, dividida em classes sociais, a burguesia, que é dona dos meios de produção, cada vez concentra mais renda e riqueza. Já os trabalhadores, em sua maioria, recebem baixos salários, que mal dão para o seu sustento.

O resultado dessa história você já conhece: miséria, fome, desemprego, violência, favelas, menores abandonados e toda uma série de problemas sociais que vivenciamos no dia-a-dia.

Mas você poderia perguntar: se os trabalhadores são maioria, por que eles se submetem à exploração e à dominação da minoria burguesa? Por que eles não se revoltam contra essa situação? Veja bem, a burguesia utiliza o Estado para assegurar a sua dominação. A Justiça, a Polícia, as Forças Armadas são órgãos do Estado responsáveis pela manutenção da ordem. Da ordem burguesa, é claro. As leis foram elaboradas para garantir a propriedade capitalista. Cabe à Justiça a vigília do cumprimento da lei. Você já não ouviu a frase que a Justiça é a guardiã da Constituição, nossa lei maior? E cabe às Forças Armadas e à Polícia garantir, por meio da força, o cumprimento da lei.

Quando há ocupação de terras – por trabalhadores rurais querendo um pedaço de terra para plantar e produzir – ou de fábricas – por operários reivindicando melhores salários e condições de vida –, a Justiça é implacável e manda cumprir a lei, ou seja, restituir a propriedade aos seus donos, a burguesia.

Caso haja descumprimento da determinação judicial, a Polícia ou, em casos extremos, as Forças Armadas é chamada para garantir a propriedade privada. É como se tudo estivesse montado para assegurar a dominação e a exploração da burguesia sobre os trabalhadores. E tudo de uma forma “legal”, por mais que tal dominação e exploração provoquem uma série de injustiças sociais que bem conhecemos em nosso país.

A utilização da força, por si só, para assegurar a dominação burguesa, causa muitos conflitos. A sociedade estaria numa guerra permanente, caso a Polícia e o Exército fossem convocados, constantemente, para manter a propriedade privada. E a burguesia precisa de tranqüilidade para continuar dirigindo a sociedade, de acordo com os seus interesses.

As forças repressivas do Estado devem ser chamadas somente em casos extremos, quando a força do convencimento falha. Daí a importância da dominação ideológica da burguesia.

Mas o que vem a ser ideologia? Ideologia é uma falsa crença. Marx a entendia como falsa consciência das relações de domínio entre as classes. A burguesia utiliza a ideologia – burguesa – para impedir que a classe trabalhadora entenda como se dá a relação de exploração a que ela é submetida no capitalismo.

Assim, por meio da ideologia, a burguesia “esconde” os verdadeiros mecanismos que ela utiliza, por exemplo, para obter lucro. Diz que quem trabalha obtém sucesso, “sobe na vida”. Mas a maioria das pessoas trabalha e “não sai do lugar”. Ela esconde que o motivo de sua riqueza não é o trabalho, mas a exploração do trabalho dos operários. É o trabalho realizado pelo trabalhador e não-pago pela burguesia.



Lembra-se da mais-valia, aquela quantidade de horas trabalhadas pelo operário e não paga pela burguesia? Essa é a fonte de lucro da burguesia e por ela escondida. Por mais que o trabalhador trabalhe, por mais que seja empenhado no seu ofício, ele dificilmente será rico, porque não tem propriedade e não explora o trabalho dos outros.

Então, o verdadeiro “segredo” do sucesso da burguesia, que ela esconde, é a exploração do trabalho dos outros. Mas ela esconde isso por meio de afirmações ideológicas como “quem trabalha prospera”, “o segredo do sucesso é o trabalho”, “vence na vida quem trabalha” e outras frases que você já deve ter ouvido e que convencem muita gente de que as coisas se dão realmente dessa forma. No final das contas, o trabalhador acaba vivendo para trabalhar.

Mas, além de falsear a realidade, a ideologia serve para justificar essa realidade. Peguemos, por exemplo, o princípio da igualdade, de acordo com os ideais liberais. A burguesia prega que as pessoas devem ser iguais juridicamente, ter os mesmos direitos. Mas não podem ser iguais materialmente, uma vez que o sucesso material é consequência dos talentos e das aptidões de cada um.

Assim, garantida a igualdade de direitos para todos (educação, por exemplo), os indivíduos competiriam entre si e obteria sucesso quem fosse mais capaz. Ora, sabemos que não funciona assim.



Imagine o filho de um industrial com todas as facilidades de educar-se que o dinheiro proporciona. Os dois – o filho do operário e o do industrial – disputam uma vaga num curso concorrido (Engenharia, Medicina, Direito, Computação etc.) de uma universidade federal. É óbvio que o filho do industrial tem mais possibilidades de passar porque teve melhores condições de desenvolver seus talentos.

Agora imagine um filho de operário. Ele estuda numa escola pública da periferia, muitas vezes trabalha, não tem acesso a computador, não viaja.

São poucos os filhos de trabalhadores que conseguem superar todas essas dificuldades e atingir aquele curso de desta-

que social. São piores que os filhos da burguesia? Não. O que os diferencia é que numa sociedade de classes a competição entre ricos e pobres é injusta. Sobressaem, quase sempre, os filhos dos endinheirados, porque tiveram melhores condições de desenvolver seus talentos e também porque são avaliados de forma ideologizada, em vestibulares de “cartas marcadas”, elaborados na medida de sua formação. Só que a ideologia burguesa esconde isso.

Quando um filho da classe trabalhadora se destaca, vira manchete de jornal. A exceção confirma a regra. Portanto, a suposta igualdade de direitos, sem a correspondente igualdade material, é uma afirmação ideológica que tenta convencer a todos e, principalmente, a classe trabalhadora, que a competição entre as pessoas é justa na sociedade capitalista, vencendo o melhor, o mais preparado, o mais talentoso. Ela omite as diferenças de condições na competição. Desse modo, a burguesia tenta convencer a sociedade de que é o esforço pessoal que assegura o sucesso de cada um.

A ideologia burguesa é utilizada, assim, pelos seus defensores para pregar que a sociedade capitalista é a melhor de todas e precisa ser conservada. Portanto, devemos entender a ideologia como um falseamento da realidade.

Imagine uma manhã bonita, ensolarada, em que, aparentemente, você enxerga tudo até onde seus olhos alcançam. Parece tudo nítido, não? Agora imagine um outro amanhecer, coberto de neblina, que o impede de enxergar com clareza o horizonte. A ideologia é essa neblina que o impossibilita de enxergar claramente as coisas como elas são.



A quem cabe o papel de divulgação da ideologia? Bem, o pensamento marxista clássico defende que o Estado é um aparelho repressivo. Na luta de classes, ele é utilizado pela classe dominante – a burguesia – para oprimir a classe dominada – o proletariado.

Na sua estratégia de construção de uma sociedade socialista, sem explorados nem exploradores, o proletariado deve conquistar o poder e destruir o Estado burguês. Ora, conquistar o poder já não é fácil. Quanto mais destruir o Estado, com suas leis e suas Forças Armadas.

Althusser, porém, afirma que cabe ao Estado não somente o papel repressivo, mas também o ideológico. Para a burguesia se manter no poder, ela precisa dominar pela força e utiliza, para tanto, os aparelhos repressivos do Estado. Mas somente o domínio pela força não é suficiente.

Caso a burguesia dominasse só com a Polícia na rua, o Exército em prontidão, ela não teria tranqüilidade para dirigir a sociedade conforme seus interesses. Seria um caos. Por isso, ela utiliza os Aparelhos Ideológicos do Estado, os AIE.

A função desses é criar as condições para que as relações sociais de produção capitalistas sejam permanentemente reproduzidas. E também convencer a classe trabalhadora de que a sociedade capitalista é justa. Dessa forma, as relações sociais capitalistas, que são relações de exploração, são mantidas e reproduzidas não só pela força, mas pelo convencimento.

O que são os Aparelhos Ideológicos do Estado? São instituições encarregadas de divulgar a ideologia dominante, os valores da burguesia. Assim, temos o Aparelho Ideológico Religioso, que compreende as diversas igrejas; o Escolar; o Familiar; o Político, que abarca os diferentes partidos políticos; o Sindical; o da Informação, representado pelas emissoras de televisão, rádios, jornais e outros meios de comunicação; o Cultural; o Jurídico, com suas leis e suas cadeias.

Cabe a esses aparelhos ideológicos divulgar o que interessa para a burguesia, seus valores, sua visão de mundo. E procurar convencer a classe trabalhadora que a visão de mundo da burguesia é a melhor para toda a sociedade. Cada Aparelho Ideológico tem uma função e a unidade entre eles é garantida pela ideologia dominante.



Mas como se dá o trabalho dos Aparelhos Ideológicos do Estado? Althusser afirma que, com o desenvolvimento do capitalismo, houve a necessidade de diversificação e qualificação da força de trabalho. Por exemplo, você já notou como várias profissões surgiram nas últimas décadas? E que algumas que são antigas foram divididas em diversas especialidades? Já não temos mais o médico. Surgiram o ginecologista, o pediatra, o cardiologista, o ortopedista, o homeopata, o geriatra, etc. Outras, quase desapareceram.

Por exemplo, com a progressiva utilização da catraca eletrônica nos ônibus, os cobradores estão com os dias contados. A reprodução da força de trabalho exige a reprodução de sua qualificação. Ao mesmo tempo, esses novos trabalhadores qualificados devem se submeter às regras da sociedade capitalista. A formação desses trabalhadores não se dá mais nos locais de produção – nas fazendas e nas fábricas –, mas na escola e em outras instituições.

Portanto, o papel das instituições formadoras e qualificadoras da classe trabalhadora, em particular as escolas, é o de treinar o indivíduo para o seu papel na produção e o seu adestramento para que “aceite” as regras da sociedade capitalista. Ao mesmo tempo, aqueles que têm a função de dominação no processo produtivo também devem ser formados para essa finalidade pelos aparelhos ideológicos do Estado e desempenhar suas tarefas.



A escola tem um papel central entre os aparelhos ideológicos. Segundo Althusser, por vários motivos. Primeiro, porque os indivíduos passam boa parte de suas vidas na escola. Depois, porque é a escola que especializa as pessoas e as diferencia para as futuras atribuições no processo de produção, designando-as tanto para os papéis de exploradas, como para os de agentes da exploração e profissionais da ideologia.

A escola também está encoberta com o véu ideológico da neutralidade, pois é apresentada como uma instituição que não estaria a serviço dos interesses de nenhuma classe, mas tão-somente do saber. Por isso, a escola desempenha o seu papel de forma silenciosa e eficiente, razão por que Althusser considerou a escola como o aparelho ideológico mais eficiente.

É verdade que, no momento em que a reflexão de Althusser foi produzida, os meios de comunicação social, em especial a televisão, não tinham a presença praticamente universal, a força e o domínio que têm hoje. Por isso, podemos dizer que a televisão e a escola representam, atualmente, importantes papéis de reprodução da ideologia dominante como aparelhos ideológicos.

Althusser alinha-se a um conjunto de pensadores que analisam a escola e demais aparelhos ideológicos do Estado como

reprodutores das relações sociais capitalistas. Isso porque ele afirma que a escola tem a função de reproduzir as relações de exploração verificadas na sociedade capitalista.

Apesar de admitir a luta de classes no interior dos aparelhos ideológicos, Althusser acredita que a ideologia burguesa acaba prevalecendo. Tinha, portanto, uma visão pessimista da possibilidade de vitória dos ideais da classe trabalhadora no confronto ideológico com a burguesia. É como uma partida de futebol entre um time da série A e outro da série B do campeonato brasileiro.



Obviamente, mesmo tendo onze jogadores como seu adversário, o clube da série A leva vantagem, pois conta com melhores jogadores, melhor estrutura e mais tradição. No entanto, o que vai definir o resultado do confronto é o jogo. Ou, como diz um popular jargão esportivo: “o jogo só acaba quando termina”. Ou seja, não existe vitória antes do apito final. Para Althusser e os reprodutivistas, se dependesse apenas da escola e de outros aparelhos ideológicos do Estado, a partida já estava perdida para a classe trabalhadora antes do seu término.



O ditador italiano Benito Mussolini, apesar de ser no passado um socialista, a partir da Guerra Mundial de 1914-18 converteu-se à extrema direita nacionalista, fundando o movimento fascista, com largas repercussões internacionais, culminando com o trágico envolvimento da Itália na aventura da guerra de Hitler.

4.2 Gramsci e a escola como espaço da contra-ideologia

Antonio Gramsci (1891-1937) foi um dos maiores pensadores marxistas. Italiano, natural da Sardenha, muda-se ainda jovem para Turim, região industrial desse país. Ajuda a fundar o Partido Comunista Italiano, em 1921.



Antonio Gramsci

Eleito deputado em 1924, é perseguido juntamente com outros membros do PCI pelo governo fascista de **Mussolini**. Preso em novembro de 1926, permanece encarcerado até as vésperas de sua morte, em 1937.

É na prisão que Gramsci, driblando a censura, redigirá boa parte de sua obra que se constituiu numa importante contribuição para o pensamento socialista mundial. Como dirigente político comunista, a maior preocupação do trabalho intelectual de Gramsci é contribuir para a organização e a emancipação

da classe trabalhadora com vistas à superação da sociedade capitalista. Sua vida foi dedicada a esse propósito.

Uma das preocupações centrais no trabalho de Gramsci, ao analisar o sistema capitalista, foi compreender a relação entre a infra-estrutura e a superestrutura. Reforçando a metáfora do edifício, a infra-estrutura da sociedade deve ser entendida como a sua base, ou seja, é a estrutura econômica que lhe dá sustentação, seus alicerces. A partir da infra-estrutura forma-se a superestrutura da sociedade, ou seja, o Estado e a consciência social, que são seus andares superiores.

Gramsci deu atenção especial ao estudo da superestrutura social. Na visão de Gramsci, tanto o Estado – a sociedade política – como a sociedade civil compõem a superestrutura. É nos diversos fóruns da sociedade civil – sindicatos, partidos políticos, associações de classe e comunitárias – que se trava a disputa pela direção da sociedade entre a burguesia e o proletariado.

Segundo Gramsci, na sua estratégia para chegar ao poder, a classe trabalhadora deve utilizar esses espaços da sociedade civil para transmitir a sua concepção de mundo, seu objetivo de construir relações sociais fraternas e livres da exploração do homem pelo homem e assim conquistar outros grupos sociais subalternos para a causa socialista.

É nesse ambiente de disputa pela direção da sociedade civil que se situa a escola. Qual o papel social da educação? Contribuir para manter as atuais relações sociais de exploração capitalista ou servir de instrumento para a revolução socialista? Vai depender da ótica das classes em luta.



A burguesia utiliza a escola para passar seus valores e preservar a ordem estabelecida; o proletariado teria de buscar, por meio da educação, a formação de consciências a favor da transformação social e do socialismo.



Gramsci observava o potencial transformador da educação. Assim como os pensadores reprodutivistas, ele também admitia a escola como um aparelho reprodutor das relações sociais capitalistas. Ou seja, ele acreditava que a educação é utilizada para manter as coisas do jeito que estão.

No entanto, diferentemente daqueles, ele enxergava o ambiente escolar como um espaço fértil da sociedade civil para germinar a possibilidade de luta contra a dominação burguesa e, por conseguinte, transformadora das relações sociais dominantes.

Assim, se a escola servia para inculcar os valores conservadores burgueses, ela poderia servir também para transmitir os ideais revolucionários da classe trabalhadora. Da mesma forma que a escola servia para transmitir a ideologia burguesa e manter a dominação capitalista, ela poderia também servir para difundir a ideologia da classe trabalhadora e ser um espaço de luta contra a exploração capitalista. Nesse sentido, se a escola constrói a ideologia, também pode elaborar a contra-ideologia.

Portanto, a escola é um ambiente de luta pela hegemonia da sociedade. Hegemonia expressa o domínio ideológico que a classe dirigente tem sobre os demais grupos sociais. Na sociedade capitalista, como já vimos, a burguesia é a classe dominante, e, por isso, é hegemônica.

Para Gramsci, a dominação burguesa sobre o proletariado se dá em diversas instâncias. A primeira delas é a econômica e se materializa na exploração do capital burguês sobre o trabalho operário. A garantia da dominação econômica é assegurada pelo Estado em duas dimensões: a repressiva e a ideológica.

Como já vimos, a dominação repressiva se dá pelo uso do Exército, da Polícia, de tribunais, ou seja, pela força. A outra forma de dominação é a ideológica, por meio de diversos espaços na sociedade civil, incluindo-se a escola.

A dominação ideológica tem como principal instrumento a capacidade de convencimento. A burguesia tenta, por exemplo, convencer a classe trabalhadora de que a sociedade capitalista é a melhor forma de organização social. Isso, apesar da fome, da miséria, do desemprego e de uma série de outros problemas sociais provocados pela exploração de poucos sobre muitos.

Mas esse é o papel da ideologia burguesa: apesar de todos os problemas sociais, convencer a classe trabalhadora de que a sociedade capitalista é melhor. Convencendo os trabalhado-

res, a burguesia exerce a dominação sem maiores conflitos. Continua hegemônica, sem precisar utilizar a força, que é uma forma mais conturbada e traumática de impor a dominação.

Nesse sentido, a escola constitui-se um dos principais espaços para a burguesia transmitir sua ideologia. Entretanto, se a escola é ainda um espaço de conservação da hegemonia burguesa, ela pode também se constituir um local de construção da contra-hegemonia operária e de transformação da sociedade existente. Ela pode se construir como um ambiente de resistência da classe trabalhadora contra a dominação burguesa. Tudo vai depender do resultado da luta entre as classes, da disputa entre a burguesia e as classes dominadas.

Portanto, a escola capitalista encerra uma contradição. Por um lado, ela atrai os filhos do proletariado para transmitir-lhes a ideologia dominante e formá-los para exercer sua ocupação no mercado de trabalho, reproduzindo, assim, as relações sociais de produção dominantes e garantindo a continuidade do sistema capitalista.

Por outro lado, essa mesma escola, ao assegurar a educação para a classe trabalhadora, proporciona-lhe as condições para a formação de intelectuais orgânicos, comprometidos com a causa revolucionária que podem formular e divulgar os ideais transformadores num movimento contra-hegemônico – o que pode dismantelar a sociedade burguesa.



A escola é um espaço de formação do intelectual orgânico, um conceito-chave em Gramsci. O pensador italiano diferencia os intelectuais tradicionais dos intelectuais orgânicos. Os primeiros estão comprometidos com a tradição e a cultura dominantes. Já os últimos têm o papel de criar, de fomentar a consciência entre os membros da classe a que pertencem.

Por isso recebem o nome de intelectual orgânico, pois estão ligados diretamente à sua classe. Na luta pela hegemonia da sociedade, eles procuram dar às classes a que estão vinculados – burguesia ou proletariado – uma visão de mundo homogênea – a ideologia – e que possa influenciar os demais grupos sociais aliados, tentando convencê-los a entrar na luta pela conservação ou pela transformação da sociedade.

Quando as principais classes em luta – burguesia e proletariado – conseguem agregar junto a si outros segmentos sociais que se unificam por meio da ideologia e do trabalho de convencimento realizado pelos intelectuais orgânicos, forma-se o que Gramsci chama de bloco histórico. Uma das características da revolução social é a capacidade de formação do bloco histórico revolucionário que se afirma, enquanto o bloco histórico dominante se desagrega.



Portanto, para Gramsci, nada é determinado a priori, antes dos acontecimentos. É o resultado do embate entre as classes em luta que definirá a conservação ou a transformação da realidade social, não havendo ganhadores ou perdedores previamente. Voltando àquela metáfora futebolística, embora o clube da série A (o time da burguesia) leve uma ligeira vantagem, o clube da série B (o time da classe operária) pode superar suas dificuldades e virar o jogo. Relembrando o adágio esportivo: “o jogo só acaba quando termina”. Certamente, Gramsci endossaria essa máxima do futebol.



A partir da sua experiência como funcionário de uma escola somado ao que você aprendeu nesta unidade, como você enxerga o papel da escola? Você acha que ela só cumpre o papel ideológico de manter as coisas como estão ou você acredita que ela pode contribuir para a formação de consciências libertadoras que fortaleçam a luta pela transformação social? Discuta esses questionamentos com seus colegas e anote as conclusões no seu memorial.

5

**Reestruturação
capitalista, reformas
do Estado e o
mundo do trabalho**

Depois de toda essa viagem, retornamos ao tempo presente. Acreditamos que os módulos anteriores foram importantes para você ter uma idéia das mudanças ocorridas na sociedade contemporânea nos últimos dois séculos.

E também para você entender algumas maneiras de interpretar a relação entre a educação e a sociedade, a partir de visões da ação educativa, seja como instrumento de conservação, seja como fator de transformação da formação social capitalista.

Agora, vamos nos dedicar à compreensão da sociedade atual. Para isso, veremos como eram as relações de trabalho na produção de bens em sociedades anteriores à burguesa. Estudaremos também algumas formas de administração capitalista.

Em seguida, observaremos como a aplicação da doutrina neoliberal nas últimas décadas reestruturou a produção capitalista, provocou mudanças no mundo do trabalho e ocasionou reformas no Estado. E, por último, analisaremos o reflexo dessas transformações na escola e o papel e o compromisso social dos trabalhadores da educação nesse processo.

5.1 O mundo do trabalho

Segundo Marx, o que diferencia o homem dos outros animais é o trabalho. Os animais, para sobreviverem, abatem suas presas, comem frutos, raízes e outros alimentos disponíveis na natureza.

Já o ser humano, num determinado momento de sua história, deixa a condição de caçador de animais e coletor de alimentos e passa a produzir os bens necessários à sua existência. Vira agricultor. A produção de artigos necessários para a sobrevivência do homem é realizada pela sua ação direta na natureza, por meio do trabalho.

É o trabalho humano que faz a comida chegar à mesa, as roupas protegerem o corpo, a água correr pela torneira e, enfim, é ele que produz tudo o que é necessário para a nossa existência.

Já tivemos a oportunidade de estudar como se dá a produção de bens no sistema capitalista, lembra-se? A união entre capital e trabalho assalariado é fundamental para a geração de bens. Cabe à classe trabalhadora a execução do trabalho que

é realizado em fazendas, fábricas, bancos, empresas, enfim, nos meios de trabalho de propriedade da burguesia.

Os bens saídos desse processo são apropriados pelo capitalista, que os vende no mercado. Sua principal fonte de lucro é a exploração do trabalho assalariado, pois o trabalhador não recebe por toda a atividade realizada. A produção da mercadoria gera riquezas que são mal distribuídas na sociedade.

Assim, os bens produzidos pelo trabalho humano não são usufruídos igualmente pela maioria da população. A minoria burguesa, que é proprietária dos meios de produção, aproveita-se de tais bens de forma privilegiada. Isso acarreta muitas desigualdades sociais, entre elas, a fome e a pobreza.

Podemos nos perguntar: a produção de bens sempre se deu dessa forma, tendo como base a propriedade privada e a exploração do trabalho assalariado? Não, as relações sociais de produção capitalistas, que dominam a economia há alguns séculos, foram antecedidas por outras formas de geração de riquezas no decorrer da história humana.

É importante você saber que existe muita polêmica entre historiadores, antropólogos, sociólogos e outros cientistas sociais sobre como, quando e onde se deram as formas pré-capitalistas de produção. É também polêmico o alcance e a evolução desses modos de produção. Não vamos entrar aqui nessa discussão. Nossa intenção é que, de forma rápida e resumida, você conheça outros modos de produção de bens anteriores ao capitalismo e entenda o seu funcionamento.

O trabalho humano começa a ter uma maior interferência na natureza quando o homem passa a produzir seus próprios alimentos. O homem descobre a agricultura e passa a criar animais. A atividade de pesca, caça e coleta de alimentos deixa de ser sua principal fonte de alimentos. Ele larga a **vida nômade** e passa a ter uma vida **sedentária**. Isso causa uma revolução na sociedade humana, na sua forma de existir e de se relacionar com a natureza.

É claro que isso foi um processo lento que demorou centenas e até milhares de anos. E que não aconteceu em todo o mundo



Vida nômade – alguns povos que precisam mudar sempre de uma região para outra na busca de alimentos. Assim, quando a caça, a pesca ou os alimentos encontrados na natureza ficam escassos num lugar, eles precisam se deslocar para outro local que ofereça em abundância esses mantimentos.

Vida sedentária – sociedades em que o homem tem habitação fixa.



Como eram nessa época as relações sociais estabelecidas para produzir os bens necessários à sobrevivência humana? A cooperação era a base das relações sociais nas comunidades primitivas. Não existia a propriedade privada dos meios de produção. Assim, a terra, principal meio de trabalho, era de toda a comunidade. E os produtos dela extraídos também.

Como não havia a propriedade privada, o trabalho era realizado de forma cooperativa, procurando satisfazer as necessidades básicas da comunidade e buscando superar as dificuldades encontradas pelo homem para a sua sobrevivência. Portanto, tudo que era produzido, também era igualmente dividido.

Nas comunidades primitivas, a divisão do trabalho era feita segundo o sexo e a idade. Cabia aos homens, por exemplo, o fornecimento de alimentos, e às mulheres, a administração da economia doméstica, que era uma função pública e importante.

Aos poucos, porém, com a diversificação de atividades, vai surgindo uma divisão entre o trabalho intelectual e o trabalho manual, este voltado, inicialmente, para gerir os bens comuns e sob o controle da comunidade. No entanto, com o aumento das técnicas produtivas, seria acentuada a separação entre o trabalho mental e o braçal.

Depois, já na civilização com a sociedade dividida em classes sociais, o primeiro seria destinado aos segmentos dominantes, e o último, aos grupos dominados. A divisão entre trabalho intelectual e trabalho manual passa a ser uma característica de todas as sociedades onde existe a exploração do trabalho. Tal divisão foi reforçada pela educação.

A consolidação das atividades agrícolas e pastoris possibilitou as condições para o surgimento da **civilização**. Com a criação



Civilização pressupõe a formação de populações numerosas vivendo em cidades. O aparecimento das civilizações significa também o surgimento de outras mudanças sociais, econômicas e políticas, como a formação de classes sociais, do Estado, a divisão social do trabalho, o aumento da produção econômica, a invenção da escrita e o aperfeiçoamento da técnica produtiva.

dessas tecnologias, o homem passou a produzir mais do que necessário para a sua sobrevivência. Era gerada, portanto, uma sobra, um excedente.

Com o passar do tempo, a administração dos excedentes produzidos, bem como a posse das terras mais férteis, foram destinadas a um pequeno grupo, em prejuízo da maioria da sociedade que continuava trabalhando.

As diferenciações sociais surgidas com a separação entre aqueles que trabalhavam diretamente na produção de bens e aqueles que somente administravam a sobra destes vai, aos poucos, dar origem à propriedade privada e às classes sociais. A partir daí, e no decorrer de toda a história, os homens serão divididos entre aqueles que são proprietários e os que não são.

Surge, assim, com a civilização, a propriedade privada e a má distribuição da riqueza produzida pelo trabalho humano. Isso resultaria em sociedades divididas entre ricos e pobres, dominantes e dominados, exploradores e explorados.

Com o surgimento da propriedade privada, estabelecem-se relações sociais de produção fundadas na exploração do trabalho. Uma das formas de relação social estabelecida na produção de bens é o trabalho escravo.

Nele, o trabalhador era igual a uma mercadoria que pertencia a um proprietário, geralmente, o dono de terras. O escravo não tinha a posse das ferramentas de trabalho e, muito menos, das terras onde trabalhava. Nada recebia em troca pelo seu trabalho, a não ser a alimentação precária e um local onde se abrigar. Além disso, era explorado ao extremo e submetido a castigos físicos.

Numa época em que os homens geralmente tinham uma baixa expectativa de vida, a dos escravos era ainda menor. Corriqueiramente, os indivíduos eram levados à condição de escravo quando seu povo era conquistado por outro ou quando adquiriam dívidas e não podiam pagá-las. O escravismo foi o modo de produção predominante nas sociedades antigas, a exemplo das civilizações egípcias, grega e romana.

Com a decadência do Império Romano, o trabalho escravo é retomado na primeira fase do sistema capitalista, o chamado capitalismo comercial. Com a colonização da América, os negros africanos são trazidos para o “novo continente” e obrigados a trabalhar na agricultura e na mineração.



Como você deve estar lembrado no estudo do módulo 2, o trabalho escravo foi introduzido no Brasil em meados do século XVI e estendeu-se até o final do século XIX.



Feudalismo é o modo de organização da sociedade européia predominante durante a Idade Média (que compreende os séculos V a XV, conforme a historiografia tradicional). Feudalismo deriva de feudo, que é uma propriedade rural.

Com o fim do Império Romano, uma nova forma de produção de bens passa a ser dominante. Trata-se do modo de produção **feudal**. Na sociedade feudal, a exploração do trabalho escravo dá lugar à exploração do trabalho servil.

O servo não era um escravo, mas tinha condições de vida e de trabalho bem semelhantes. Não podia ser vendido como escravo, mas estava preso à terra. Morava, geralmente, em cabanas miseráveis. Alimentava-se mal, pois boa parte do que produzia era apropriada pelo senhor feudal. Possuía um pequeno pedaço de terra onde plantava algumas culturas para a sua subsistência. Porém, na maioria dos dias da semana, trabalhava sem qualquer remuneração nas terras do senhor feudal.

Como na Idade Média as nações não estavam formadas e o Estado não era centralizado, o rei tinha poderes limitados. O poder estava localizado nas propriedades rurais dominadas pelo senhor feudal. O servo submetia-se a toda essa exploração em troca de proteção contra as violentas incursões de povos estrangeiros que invadiam e saqueavam a Europa. Com a lenta desagregação do feudalismo, aos poucos foram se implantando relações sociais capitalistas de produção.

5.2 As relações sociais no modo de produção capitalista

Você já teve a oportunidade de estudar, nas unidades anteriores, que o capitalismo é uma forma de produção de bens que se apóia na propriedade privada e na exploração do trabalho assalariado.

A forma de produzir bens no capitalismo é bem diferente, por exemplo, da forma como esses bens eram produzidos nas sociedades primitivas. Nas sociedades primitivas, as terras e os demais meios de trabalho eram de toda a comunidade, as relações sociais de produção eram cooperativas e a produção de bens, embora pouco desenvolvida, visava satisfazer as necessidades de toda a comunidade.

Já no capitalismo, como terras, fábricas, comércio e outros meios de trabalho são privados, o proprietário emprega o operário e explora o seu trabalho. Portanto, as relações sociais estabelecidas para produzir bens e riquezas são relações de exploração do trabalho alheio. A produção de bens no sistema capitalista visa mais ao lucro do que à satisfação das necessidades da população.

Uma outra característica da produção de bens materiais no capitalismo é a divisão do trabalho. A forma capitalista de produzir bens é diferente, por exemplo, do trabalho artesanal realizado no feudalismo.

O artesão identificava-se com o seu trabalho, pois planejava e participava de todas as etapas de confecção de um bem – um calçado, por exemplo, que, no final, era seu. Já numa fábrica de calçados, um operário realiza sempre a mesma atividade na confecção de um sapato. Seu trabalho será, por exemplo, pregar a sola. Essa ação se repetirá na produção de milhares de sapatos. Sua tarefa, somada à de outros operários (cortar o couro, costurar, lustrar, colocar os cadarços, tingir, etc.), dará forma final ao calçado.

Portanto, ele conhece somente aquela atividade específica que realiza e desconhece a totalidade do processo que permitiu a fabricação do sapato. Assim, a forma de produzir bens no capitalismo desumanizou o trabalho, afastando o operário do objeto que produz – que é do capitalista – e tornando o trabalho uma atividade forçada, executada somente para a sobrevivência. Marx chamou esse processo de alienação do trabalho.



A administração burguesa criou as condições para reforçar a alienação e a exploração máxima do trabalho humano. Como o objetivo da produção capitalista é a obtenção do lucro, o comando dos processos produtivos e a coordenação da atividade humana no manuseio das máquinas passam a ser vistos como itens importantes para aumentar a eficiência e a eficácia na produção de bens.

Alguns pesquisadores realizaram estudos científicos para aperfeiçoar a administração empresarial e proporcionar maior lucratividade aos capitalistas.

Frederic Taylor, engenheiro inglês, pregava que o objetivo maior da administração deveria ser o de garantir, ao mesmo tempo, o máximo de prosperidade ao patrão e ao empregado.

Tinha uma concepção de mundo funcionalista em que a harmonia e o equilíbrio deveriam reger as relações sociais. Os



Frederic Winslow Taylor (1856 - 1915) desenvolveu o modelo de administração designado Taylorismo. Embora estivesse ligado aos setores operacionais da empresa, é considerado o “pai da administração científica”. Mais informações podem ser obtidas no endereço eletrônico <http://pt.wikipedia.org/wiki/Taylorismo>

conflitos de classe (greves, manifestações, etc.) eram encarados como uma disfunção e deveriam ser combatidos. Para ele, a divisão das tarefas no interior da fábrica deveria ser acompanhada pela observação do desempenho físico do operário.

A atividade realizada era cronometrada para se estabelecer um padrão médio de tempo gasto pelo trabalhador durante sua jornada de trabalho. Por exemplo, anotava-se quanto tempo um operário gasta para apertar um parafuso, estabeleciam-se quantos parafusos ele deveria apertar por dia.



Esse controle racional do tempo visava dotar o administrador da informação do tempo gasto na produção, permitir a punição dos operários ineficientes, combater a indolência (preguiça, corpo mole) do trabalhador e premiar aqueles que se adaptassem a esse modelo. Assim,

a supervisão absoluta do trabalho humano no processo produtivo objetivava combater os descaminhos que impediam a obtenção da maior lucratividade possível ao capitalista.

Henry Ford foi outro estudioso da administração capitalista. Os métodos administrativos utilizados por ele ficaram conhecidos como Fordismo. Tais métodos foram aplicados, inicialmente, na sua fábrica de automóveis, a Ford.



Henry Ford

Seu objetivo era a diminuição do tempo de fabricação dos veículos em sua empresa. Isso reduziria o custo de cada veículo, o que implicaria a diluição dos custos fixos numa grande quantidade de automóveis produzidos, atingindo-se, assim, a chamada economia de escala.

Para isso, suas fábricas foram dotadas de linhas de montagem, mecanismo composto de estações de trabalho que transportam peças e ferramentas, diminuindo o tempo de deslocamento do trabalhador no interior da fábrica e aumentando a velocidade da produção, tornando-a padronizada e econômica.

A administração fordista buscava a repetição de tarefas, a padronização da atividade humana (tarefas realizadas da mesma

forma), o respeito à hierarquia (obediência aos chefes) e disciplina rígida, num modelo de integração vertical (decisões de cima para baixo) e centralização do poder.

Essas práticas administrativas acabaram se instalando também no sistema escolar. As modernas escolas privadas instauraram relações capitalistas entre os proprietários e os professores, que vendem seu trabalho por meio do pagamento de horas-aula e de docilidade às orientações gerenciais dos “administradores escolares”. Em todas as escolas, incluindo as das redes públicas, organizaram-se os currículos numa “linha de montagem”, com os alunos passando de disciplina para disciplina, de mestre para mestre, até desembocarem nas secretarias, onde obtêm notas e certificados.

Outra tendência da administração capitalista, bem mais recente, é o **Toyotismo**. Foi implantada, inicialmente, no Japão, na década de 1950. O esforço de reconstrução desse país, arrasado na Segunda Guerra Mundial, levou sua burguesia a tomar medidas duras contra qualquer organização dos operários japoneses.

Uma intensa repressão foi desencadeada para impedir o perigo do “avanço comunista”, as greves foram proibidas, milhares de sindicalistas foram demitidos, presos e assassinados, e o governo patrocinou a criação de milhares de sindicatos para dividir a classe trabalhadora. Essa intensa repressão domesticou os trabalhadores e enfraqueceu suas lutas, abrindo caminho para mais exploração dos operários.

Dessa forma, o enorme crescimento econômico permitiu que a burguesia acumulasse muito capital e o Japão despontasse como uma das maiores potências do mundo, industrial e financeiramente.

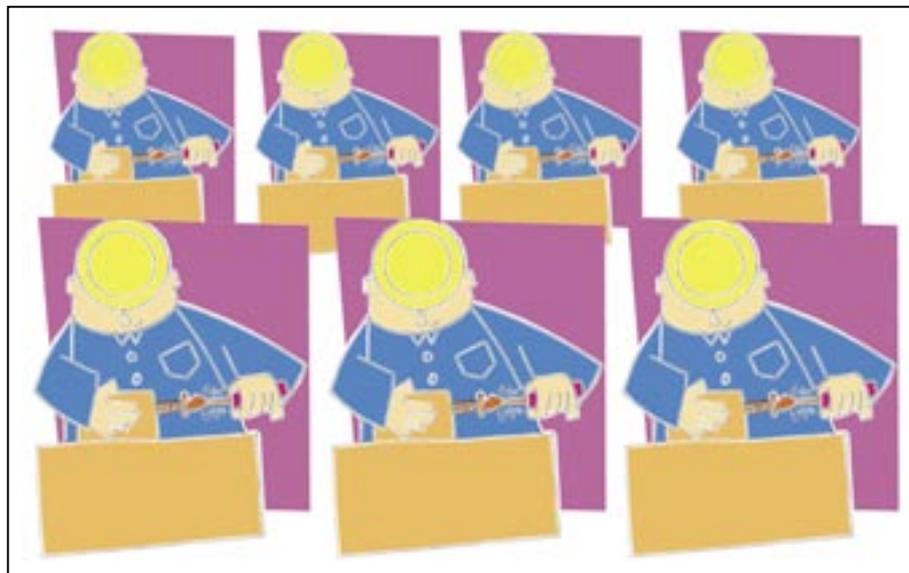
Aliado à repressão, a administração toyotista foi a grande responsável pela grande lucratividade das empresas japonesas. O *just in time*, as “ilhas de produção” e o círculo de controle e qualidade – CCQ – são técnicas características do toyotismo.

O princípio básico do *just in time* é “produzir o necessário, na quantidade necessária e no momento necessário”. Assim, a produção na fábrica está subordinada aos pedidos do setor de vendas, ou seja, só se produz o que está encomendado. O desperdício de tempo na produção é reduzido, e é a gerência de vendas que fixa os prazos nos quais os trabalhadores são forçados a realizarem várias operações.



Leia o artigo “As arapucas do toyotismo”, escrito por Altamiro Borges, no endereço eletrônico http://www.vermelho.org.br/diario/2005/0420/altamiro_0420.asp?NOME=Altamiro%20Borges&COD=4371

As chamadas “ilhas de produção” são utilizadas na operação de equipamentos de produção mais modernos. Diminuem a ociosidade do operário, na medida em que possibilitam a intensificação do ritmo de trabalho. Além disso, possibilitam maior mobilidade dos trabalhadores conforme as necessidades da administração.



Já o Círculo de Controle de Qualidade dá uma falsa impressão de participação decisória do trabalhador, buscando, assim, sua cumplicidade com a empresa. São formados pequenos grupos de trabalhadores que se encontram para sugerir melhorias na produção.

O objetivo do capitalista é que surjam, nos círculos, alternativas para a redução de custos e para a elevação da produtividade, até mesmo com propostas de dupla função do trabalhador – operação e supervisão – e demissão de operários. Esses círculos estão subordinados às chefias e suas propostas têm caráter indicativo. Caso sejam aceitas pela administração, são oferecidos prêmios aos circulistas. Os círculos aumentam a concorrência entre os próprios trabalhadores.

Também na escola viraram moda as práticas da “qualidade total” e da terceirização, esta última justificada por argumentos de eficiência. Assim, seria mais interessante contratar uma empresa de “agentes de limpeza” ou de “fornecedores de merenda”, dentro da tática do *just in time*, que peregrinam de escola em escola, do que manter um quadro fixo de funcionários em cada estabelecimento, que resulta em custos maiores e em perda de tempo dos servidores.

Como você deve ter notado, as diversas formas de administração empresarial capitalista estão voltadas para aumentar a exploração do trabalho e elevar o lucro do capital. Elas contribuíram ainda mais para acentuar as desigualdades sociais.

As crises sempre acompanham o sistema capitalista. Elas acontecem em razão das lutas entre capitalistas e trabalhadores, da concorrência entre os capitalistas por mais lucros, da grande oferta de mercadorias sem o correspondente poder de compra da população empobrecida pelos baixos salários e o desemprego, da falta de controle do governo sobre o mercado. As crises ganham dimensões internacionais por causa da competição por mercados entre os países industrializados.

As primeiras décadas do século XX foram palco das grandes crises do sistema capitalista. Os maiores exemplos dessas crises foram a Primeira Guerra Mundial, a quebra da Bolsa de Nova York em 1929 e a Revolução Russa de 1917, que levou os trabalhadores à primeira experiência socialista vitoriosa no mundo.

Esses acontecimentos abalaram seriamente o domínio da burguesia e o próprio capitalismo. Ameaçadas, as burguesias dos países mais desenvolvidos pensaram outras formas de dominação que acalmassem os trabalhadores e permitissem uma continuidade da sociedade burguesa de forma mais tranqüila. Pensaram, então, num modelo de organização social e econômica que fosse resultado de um acordo entre o governo, a burguesia e os trabalhadores.

Por esse grande acordo, as lideranças sindicais renunciariam ao socialismo, mas teriam a garantia de pleno emprego para os trabalhadores. A burguesia, por sua vez, teria seus lucros reduzidos, asseguraria o crescimento econômico, mas, em compensação, receberia a garantia do funcionamento do sistema capitalista sem grandes conflitos. E caberia ao Estado redistribuir recursos para financiar a educação, a saúde, a assistência social e vários direitos aos trabalhadores.

Esse modelo de organização social recebeu o nome de Estado de Bem-Estar Social e foi dominante nos países de economia central (Europa e América do Norte), a partir da Segunda Guerra Mundial.

5.3 A reestruturação capitalista

Os modelos de Estado de Bem-estar Social funcionaram com certo sucesso até a década de 1970. No entanto, a incapacidade de garantir o crescimento econômico prolongado, o aumento da inflação e a diminuição da taxa de lucro das empresas levaram esse sistema a entrar em crise.



Nas décadas seguintes, houve uma série de inovações tecnológicas que substituíram trabalhadores na produção. No Brasil, por exemplo, há vinte anos havia cerca de setecentos mil bancários empregados. Com a introdução de caixas eletrônicos, a realização de operações pela internet e o telefone, a categoria bancária foi reduzida à metade.

A reação da burguesia para reverter a diminuição da lucratividade foi adotar a chamada doutrina neoliberal. As idéias neoliberais pregam a manutenção de um Estado forte para quebrar o movimento sindical e garantir a estabilidade monetária, um Estado mais rigoroso no controle dos gastos sociais e um Estado tímido na intervenção econômica.

Em verdade, as classes dominantes querem, para aumentar os seus lucros, reduzir os investimentos do governo que asseguram os direitos sociais dos trabalhadores. Para isso, defendem que o Estado é ineficiente e o livre mercado é que assegura o bem-estar.

Conforme Luís Fernandes (1991), três pilares fundamentais marcam a gestão macroeconômica e social, de orientação neoliberal, nos países europeus, nos EUA, na América Latina e no Leste Europeu.

O primeiro é a privatização de uma série de empresas públicas que eram peças importantes de desenvolvimento econômico soberano. O segundo é a desregulamentação das atividades econômicas e sociais, baseada na superioridade da “eficiência do mercado”, em relação ao “burocratismo estatal”. O terceiro é a reversão de padrões de proteção social conquistados nos Estados de Bem-estar Social após a Segunda Guerra Mundial, quanto à educação, saúde, habitação, seguro-desemprego para todos.

Você deve ter acompanhado como o Brasil tem feito reformas

no Estado que seguem essa orientação neoliberal. Até 2002, muitas empresas que eram controladas pelo governo passaram para a iniciativa privada.

Geralmente, eram empresas lucrativas que foram vendidas a preços baixos e ainda com financiamento do governo. Com a privatização, vários serviços anteriormente públicos, como telecomunicações, energia elétrica e outros foram desregulamentados, isto é, não têm mais controle do governo ou são fiscalizados de forma precária por agências reguladoras. Daí haver piorado ou encarecido os serviços.

Ao mesmo tempo, o Governo Federal, até recentemente, diminuiu os recursos para saúde, educação, assistência social, reforma agrária e outros direitos sociais que, em nosso país, nunca foram prestados de forma digna a todos os brasileiros.

5.4 O papel e o compromisso social dos trabalhadores da educação

No Brasil, algumas características do gerenciamento capitalista empresarial foram transportadas para a administração escolar. Uma delas é a visão do caráter neutro da escola.

Assim como Taylor defendia uma administração que beneficiasse, ao mesmo tempo, o patrão e o empregado – como se isso fosse possível –, a administração escolar tradicional prega um saber apolítico, como se a escola também não fosse um espaço de lutas entre explorados e exploradores.

Outro aspecto é a verticalização das decisões. O chefe é a autoridade máxima, e os demais setores da empresa se movem em função dele. As decisões são encaminhadas de cima para baixo, sem oposições.

Qualquer semelhança com a administração de boa parte das escolas brasileiras, onde o diretor resgatou a concentração do poder, e os demais profissionais de educação voltaram a depender dele, não é mera coincidência. Vários Estados e municípios onde os diretores eram eleitos depois da ditadura retrocederam a práticas autoritárias e meritocráticas.



Com o domínio da doutrina neoliberal, nas últimas décadas, algumas iniciativas inovadoras na administração empresarial também foram introduzidas na administração escolar.

Assim como os círculos de controle e qualidade dão uma falsa impressão de participação nas decisões da empresa por parte dos operários, a adoção de algumas formas de gestão também parece conferir algum poder à comunidade escolar.

Em muitos municípios e Estados, onde pais, alunos e profissionais de educação escolhem o diretor escolar por meio do voto, foram inventadas listas tríplexes que permitem a nomeação de candidatos derrotados, na dependência da vontade pessoal do governante.

A implementação de reformas na educação, ao longo da década de 1990, levou o Estado brasileiro a se distanciar de suas responsabilidades com a democratização do ensino. Medidas governamentais, quando inspiradas no modelo neoliberal, podem impossibilitar ou retardar a oferta de um ensino de qualidade e realmente participativo.

Dessa forma, predominará ainda uma participação limitada da comunidade na gestão escolar. Num ambiente influenciado por esses princípios, não há preocupação de considerar o preenchimento dos cargos de diretor de maneira participativa. Ele se dá de forma autoritária. O funcionamento dos conselhos de pais, alunos, mestres e funcionários torna-se esporádico e burocrático. Raras são as experiências de autonomia das escolas.

No entanto, apesar de tantos desafios para construir uma escola que ofereça educação de qualidade, não podemos deixar de registrar os avanços conquistados nos últimos anos. A Constituição de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) determinam de maneira objetiva a necessidade de implantação de processos de gestão democrática nas escolas e nos sistemas de ensino.

O ensino fundamental é ofertado, hoje, para quase todas as crianças de nosso país. Embora de forma tímida, aumenta a oferta da educação infantil, em creches e pré-escolas, e do ensino médio. Tais progressos foram possíveis graças à participação da sociedade civil que tem cobrado mais e melhores escolas e ao desenvolvimento da estrutura dos Estados e municípios, com a arrecadação de mais impostos, 25% dos quais são destinados à educação pública.

Como você deve ter observado, as reformas neoliberais têm aumentado a distância entre pobres e ricos. Elas também têm ameaçado uma série de direitos sociais e trabalhistas, tentando retirar aquilo que foi conquistado com muito suor e luta. Também têm impedido a construção de uma educação realmente democrática, marcada por relações participativas no ambiente escolar, ensino de qualidade para todos os brasileiros.

Os servidores de escola são atingidos pelas reformas do Estado sob a orientação neoliberal. Você, provavelmente, tem sentido a diminuição do número de funcionários, a piora das condições de trabalho, o achatamento salarial e a manutenção de relações autoritárias no interior da escola.

Além disso, conquistas são ameaçadas, como, por exemplo, a redução do quadro de servidores estáveis e concursados e sua substituição por terceirizados. Por isso, os trabalhadores em educação empunham a bandeira do seu reconhecimento como profissionais da educação, educadores de fato e de direito.

Você, além de servidor de escola, que luta por melhores condições de vida e trabalho, é um cidadão brasileiro atento a tudo o que se passa no país, aos desafios de construir uma nação verdadeiramente democrática que inclua todos os seus filhos, que permita a todos eles desfrutar de forma igualitária das riquezas que, historicamente, beneficiam tão poucos.

Levando em consideração o que estudamos sobre as sociedades neste módulo, como você encara o seu papel de cidadão e educador? Você, como trabalhador em educação que atua no interior da escola, que caminho pretende seguir diante das alternativas apresentadas pelos pensadores da sociedade? Enfim, qual a maneira de enxergar a relação entre educação e sociedade que mais lhe sensibilizou?



Caso tenha se simpatizado com a visão funcionalista, é sinal de que, para você, a sociedade brasileira necessita apenas de algumas reformas. Que a fome, a miséria, o não-acesso à educação e à saúde por boa parte da população, que a brutal desigualdade de riqueza e renda são apenas algumas disfunções a serem corrigidas. Assim, seu papel na escola será o de

trabalhar para a conservação da sociedade do jeito que está, com poucas mudanças.

Agora, caso tenha notado que uma vida digna para todos os brasileiros exige profundas mudanças, você escolheu a transformação social como o caminho para a construção de uma sociedade justa.

A escola pode desempenhar um importante papel na construção dessa nova sociedade, seja mostrando como são produzidas as injustiças sociais, seja estabelecendo relações democráticas no ambiente escolar, seja formando intelectuais orgânicos que vão trabalhar por transformações sociais radicais. E você, educador e educadora, pode contribuir para esse papel transformador da escola, assumindo voz ativa no seu local de trabalho.



***Bem, as alternativas estão aí. A escolha é sua!
Lembre-se de que seu papel é muito importante, mas
cabe somente a você escolher o caminho que vai trilhar.
E não se esqueça de que não existe neutralidade nesse
jogo. O empate aqui é, no mínimo, contribuir para que
as coisas permaneçam do jeito que estão.***

5.5 Sociedade e educação no Brasil: o papel da escola e dos profissionais de educação

Os capítulos anteriores dedicaram-se a descrever e a interpretar as relações sociais, a partir do que se passou nos países onde nasceram os diferentes modos de produção e onde se desenvolveu o pensamento sociológico. Procurou-se também fazer articulações com a realidade brasileira e com a vida da escola.

Neste último capítulo vamos estudar a evolução da educação brasileira sob o ponto de vista sociológico, com um foco especial no papel da escola e dos profissionais na estruturação do poder e dos estratos sociais.

Numa primeira aproximação, podemos dizer que:

- a) entre 1550 e 1850, tivemos uma educação elitista, enquanto a sociedade brasileira vivia no modo de produção mercantil escravista;***
- b) entre 1850 e 1980, tivemos uma educação seletiva, com o advento do modo de produção capitalista agrário, seguido do capitalismo industrial;***
- c) de 1980 para cá, no atual momento de contradições e convivência do modo de produção capitalista avançado com forte presença do Estado que comanda os gastos públicos, estamos construindo a educação democrática.***

No período da educação elitista, o papel da escola era fornecer às elites masculinas portuguesas no Brasil uma formação que a capacitasse a administrar fazendas e engenhos de açúcar, governar as capitanias e as câmaras municipais, a manipular as consciências pelos sermões nas igrejas e discursos nas assembléias e nos tribunais.

Já durante o período da educação seletiva, em que a maioria de meninos e meninas tinham acesso à alfabetização e ao ensino primário, o papel da escola era o controle social, ou seja, impedir o acesso das massas populares libertas da escravidão ou imigradas da Europa aos empregos bem-remunerados, à posse da terra, aos cargos públicos, à propriedade de lojas e fábricas.

A reprovação em massa dos estudantes e os exames de admissão ao nível secundário e superior criaram a pirâmide escolar, paralela à pirâmide social e econômica.

Entretanto, com a urbanização e a industrialização crescentes, foram estourando essas comportas e se estabeleceram nos meados do século XX dois padrões de “ascensão educacional”: o da ascensão individual, pelo concurso de oportunidades e de mérito, nos canais de diplomação superior; e o da ascensão coletiva, com a criação de alternativas de educação profissional, com a multiplicação das vagas nas escolas se-

cundárias e com a disseminação de cursos de graduação por todo o país.

Muitos de nossos pais e tios passaram por esta época de mobilidade social, que coincidiu em grande parte com altas taxas de desenvolvimento econômico e de migração rural-urbana. Em 1971, foi abolido o exame de admissão, e o ensino primário estendeu-se para oito anos. Nesse momento, uma enxurrada de pobres alcança uma maior escolaridade, atingindo até o então chamado 2º grau.

Duas foram as reações das classes altas e médias. A primeira foi a de tirar seus filhos das escolas primárias e secundárias públicas. A segunda foi a de assegurar o acesso deles aos cursos de prestígio das universidades federais e estaduais, inventando os cursos médios profissionalizantes para os pobres e os “propedêuticos” e “cursinhos pré-vestibulares” para os ricos.

Na década de 1990, quando se acelerou o processo de reorganização neoliberal do Estado, a educação escolar era sacudida pelo acesso massivo das populações pobres urbanas e rurais e pelo movimento social de redemocratização, que já havia garantido muitos direitos na Constituição de 1988.



Repare neste dado do Censo IBGE de 2003: em 1993, concluíram o ensino médio 615.000 alunos, dos quais 315.000 em escolas privadas e 300.000 em escolas públicas. Em 2003, somente dez anos depois, concluíram o ensino médio 2 milhões de brasileiros, 300.000 destes em escolas privadas.

O que significam esses dados? A Sociologia mostra pelo menos duas grandes mudanças. A primeira, que as classes populares romperam a barragem da escola elitista e seletiva e chegaram ao umbral da universidade. A segunda, que as classes médias e altas pararam de crescer e, para ter vantagem sobre as classes baixas, refugiaram-se na rede privada de ensino, como forma de garantir o acesso aos cursos superiores de elite (Medicina, Engenharia, Direito, Comunicação) que podem representar a garantia de bons empregos e de reprodução da própria situação de classe.

Nesse contexto, outros fenômenos aparecem: os trabalhadores das classes baixas tentam, de forma individual, chegar à universidade, seja ocupando as vagas dos cursos de menos prestígio das universidades públicas, seja gastando o salário do primeiro emprego em mensalidades de faculdades privadas.

Os cidadãos das classes média e alta ficam assustados com os movimentos sociais de negros, índios e brancos pobres que reivindicam cotas para ingresso nas universidades públicas.

E você, o que pensa sobre tudo isso?

Os alunos da escola em que você trabalha

conseguem ingressar nas universidades públicas?

Os professores de sua escola matriculam os filhos

em escolas públicas? Por quê? Você coloca seus filhos e suas filhas em escolas privadas? Por quê? Os

profissionais da educação se sentem pertencer a que classe social? À dos trabalhadores? À da burguesia?

À classe média? Quais são os interesses da classe

média? São diferentes da classe trabalhadora? Você

percebe alguma diferença social entre professores e funcionários em sua escola? O grau de instrução e o diploma profissional têm algo a ver?



Você percebeu que, depois deste módulo, você tem respostas diferentes para essas e outras perguntas que mexem em nossas relações sociais e de trabalho? A esta altura, seu memorial pode recolher muitos de seus pensamentos, de antes e de agora. Mas não fique só no seu pensamento. Discuta essas idéias com seus colegas, com sua família, em seu sindicato. Por falar em sindicato, você é sindicalizado? Você se sente bem representado por seu sindicato?

REFERÊNCIAS

ALTHUSSER, Louis. *Os Aparelhos Ideológicos do Estado*. Rio de Janeiro: Graal, 1983.

ANDERSON, Perry. *Passagens da Antiguidade ao Feudalismo*. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1989.

BORGES, Altamiro. *A arapuca do toyotismo*. Disponível em [www.vermelho.org.br/diario/2005/0420/altamiro_0420.asp?NOME=Altamiro%20Borges&COD=4371 - 130k](http://www.vermelho.org.br/diario/2005/0420/altamiro_0420.asp?NOME=Altamiro%20Borges&COD=4371-130k) -. Acesso em 15 nov. 2005.

BOTTOMORE, Tom. *Dicionário do pensamento marxista*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.

COSTA, Maria Cristina Castilho. *Sociologia: introdução à ciência da sociedade*. São Paulo: Moderna, 1987.

COTRIN, Gilberto. *História e consciência do mundo*. 11. ed. São Paulo: Saraiva, 1997. v. 2

CUNHA, Luiz Antônio. *Educação e desenvolvimento no Brasil*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.

D'ÁVILA, José Luiz Piotto. *A crítica da escola capitalista em debate*. Petrópolis-RJ, Ijuí: Fundação de Integração, Desenvolvimento e Educação no Noroeste do Estado, 1985.

DURKHEIM, Émile. *Educação e sociologia*. São Paulo: Melhoramentos, 1975.

FERNANDES, Luís. Neoliberalismo e reestruturação capitalista. In: SÁDER, Emir; GENTILI, Pablo (Orgs.). *Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

GUARESCHI, Pedrinho. *Sociologia Crítica*. Porto Alegre: Mundo Jovem (UBEA-PUCRS-MJOVEM), 1998.

HARNECKER, Marta. *Conceitos elementares do materialismo histórico*. São Paulo: Global Editora, 1983.

HOBBSBAWN, Eric. *A era das revoluções*. 7. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1989.

MARTINS, Carlos Benedito. *O que é sociologia*. São Paulo: Brasiliense, 1988.

MENDONÇA, Erasto Fortes. *Educação e sociedade numa perspectiva sociológica*. In: Módulo I, vol 3 do Curso de Pedagogia para Professores em Exercício no Início de Escolarização em convênio com a SEE-DF. Brasília: Faculdade de Educação da UnB, 2002. p. 96-238.

_____. *A regra e o jogo: democracia e patrimonialismo na educação brasileira*. Campinas, SP: FE/UNICAMP; R.Vieira, 2000.

MOCHCOVITCH, Luna Galano. *Gramsci e a Escola*. São Paulo: Ática, 1988.

PACHECO, Ricardo G. e Mendonça, Erasto Fortes. *Bolsa-Escola e Renda Minha*. Educação e renda mínima na visão das mães. Brasília-DF. Dissertação de mestrado. UnB, 2005.

PORTELLI, Hugues. *Gramsci e o bloco histórico*. Trad.: Angelina Peralva. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

SEMERARO, Giovanni. *Gramsci e a sociedade civil: cultura e educação para a democracia*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

SOBOUL, Albert. *A revolução francesa*. 7. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.

TEIXEIRA, Anísio. *Educação não é privilégio*. 6. ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1999.

WASELFISZ, J. Jacobo; ABRAMOWAY, Miriam; ANDRADE, Carla. *Bolsa-escola: melhoria educacional e redução da pobreza*. Brasília: Unesco, 1998.



Ministério
da Educação





profuncionário

Curso Técnico de Formação para os Funcionários da Educação

Gestão da Educação Escolar



Foto: Marcus Pova - Reunião de Trabalho do III Seminário - Profuncionário - Brasília

FORMAÇÃO PEDAGÓGICA



proffuncionário

Curso Técnico de Formação para
os Funcionários da Educação

Gestão da Educação Escolar

FORMAÇÃO PEDAGÓGICA

Brasília - 2006

Presidência da República

Ministério da Educação

Secretaria Executiva

Secretaria de Educação Básica



*pro*funcionário

Curso Técnico de Formação para
os Funcionários da Educação

**Departamento de Articulação e Desenvolvimento
dos Sistemas de Ensino**

**Coordenação Geral do Programa Nacional de Valorização
dos Trabalhadores em Educação**

Coordenação Técnica do Profuncionário

Eva Socorro da Silva

Apoio Técnico

Adriana Cardozo Lopes

Coordenação Pedagógica

Bernardo Kipnis - CEAD/FE/UnB

Dante Diniz Bessa - CEAD/UnB

Francisco das Chagas Firmino do Nascimento - FE/UnB

João Antônio Cabral de Monlevade - FE/UnB

Maria Abádia da Silva - FE/UnB

Tânia Mara Piccinini Soares - MEC

Equipe de Produção - CEAD/UnB

Coordenação Pedagógica - Maria de Fatima Guerra de Souza

Gestão Pedagógica - Maria Célia Cardoso Lima

Coordenação de Produção - Bruno Silveira Duarte

Designer Educacional – Luciana Kury Freitas

Revisão – Daniele Santos

Capa e Editoração - Evaldo Gomes e Télyo Nunes

Ilustração - Paulo Alexandre Rodrigues da Silva

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação
Básica.

B823 Gestão da educação escolar / Luiz Fernandes Dourado.
– Brasília : Universidade de Brasília, Centro de
Educação a Distância, 2006.

88 p. – (Curso técnico de formação para os funcionários da
educação. Profuncionário ; 6)

ISBN 85-86290-57-2

1. Gestão da educação. 2. Escola pública. I. Dourado, Luiz
Fernandes. II. Título. III. Série.

CDU 37.014.2

Apresentação

O módulo 6, **Gestão da Educação Escolar**, é composto de cinco unidades e busca contribuir com a formação continuada dos funcionários da educação cujo processo de trabalho, desenvolvido em diferentes espaços como os da alimentação, da secretaria, dos multi-meios, do meio-ambiente e da infra-estrutura, contribui para que a escola pública cumpra com o seu papel social na formação dos estudantes.

No presente módulo, vamos abordar as diferentes concepções da administração capitalista, destacando a especificidade da gestão educacional, seus desdobramentos, limites e possibilidades, no que concerne aos atuais processos de organização e gestão. Além disso, vamos analisar também os limites e as possibilidades de construção de processos de participação que contribuam para o repensar da gestão da educação e da escola pública no país, envolvendo os diferentes sujeitos da comunidade local e escolar: estudantes, professores, funcionários, pais, equipe gestora e comunidade, dando ênfase ao papel dos funcionários da educação.

A Unidade I busca refletir sobre a administração ou gestão da escola: as principais concepções e abordagens, tomando-a como um campo de disputa de projetos, cujos desdobramentos implicam formas de organização e gestão das escolas e a efetivação da educação como um direito social. Essa unidade aborda, ainda, a reforma de Estado brasileiro e as perspectivas para a gestão escolar, buscando situar a relação entre educação, escola e Estado no Brasil e as políticas educacionais em curso no país. Ao mesmo tempo, procura contextualizar as políticas educacionais com a gestão democrática, para o avanço das lutas em prol da educação pública como direito social.

A Unidade II busca analisar a gestão da educação e da escola por meio da compreensão da estrutura escolar no Brasil e dos contornos legais de seu funcionamento, que revelam conceitos, concepções e significados. Nessa busca, perceberemos a discussão da gestão democrática como princípio e motor nas lutas dos trabalhadores em educação, na conquista do direito à educação para todos – como dever do Estado, expresso na atuação dos diversos entes federativos: União, Estados, Distrito Federal e os municípios.

Dessa forma, a Unidade III analisa a gestão democrática da escola pública e aponta concepções, implicações legais e operacionais, com ênfase no projeto político-pedagógico e no trabalho coletivo na escola. Essa unidade ressaltará os processos de trabalho na escola, vinculando-os à construção da gestão democrática.

Por sua vez, a Unidade IV analisa e discute os mecanismos de participação da unidade escolar e a construção de graus progressivos de sua autonomia. Ao enfatizar os processos e os mecanismos de participação, essa unidade destaca, entre outros, a escolha de diretores, os conselhos escolares e os grêmios estudantis, como espaços de vivência e aprendizado do jogo democrático.

Por fim, a Unidade V retoma a discussão sobre a gestão democrática e os trabalhadores da educação, evidenciando conceitos e concepções trabalhadas ao longo do módulo. Ela visa, fundamentalmente, destacar a ação pedagógica que se realiza na escola por meio do trabalho docente e não-docente e pretende ressaltar a necessidade da efetiva participação dos trabalhadores da educação na construção da gestão democrática na escola e na garantia da educação como um direito social.

Objetivo

Espera-se que o funcionário de escola possa compreender as diferentes concepções e abordagens da administração capitalista e a especificidade da gestão educacional, bem como aprenda a identificar as relações entre a reforma do Estado brasileiro e a gestão escolar. Deseja-se, ainda, que o cursista, no exercício de seu fazer profissional e nos espaços de formação educativa na escola, possa compreender os princípios da gestão democrática e, principalmente, construí-la em seu cotidiano.

Ementa

Administração e gestão da educação: concepções, escolas e abordagens. A gestão da educação: fundamentos e legislação. Reforma do Estado brasileiro e gestão escolar. Gestão, descentralização e autonomia. Gestão democrática: fundamentos, processos e mecanismos de participação e de decisão coletivos.

Mensagem do Autor

Prezado(a) funcionário(a) de escola

Há muitos anos, trabalho na educação pública no Estado de Goiás. Nessa caminhada, fui professor da educação básica e diretor de uma escola municipal de ensino fundamental na cidade de Goiânia.

Atualmente, sou Coordenador do Núcleo de Estudos e Documentação Educação, Sociedade e Cultura (Nedesc) e professor Titular na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás, onde atuo como professor nos cursos de graduação e pós-graduação, vinculados à Linha de Pesquisa “Estado e Políticas Educacionais”.

Desde a década de 1980, desenvolvo pesquisas nas áreas de políticas e gestão da educação. Atualmente, coordeno, oriento pesquisas e participo de programas de formação inicial e continuada nessa área.

Neste módulo, a proposta de trabalho é envolver você, trabalhador não-docente da escola pública e que se encontra em processo de formação, com a compreensão crítica acerca das políticas de gestão para a educação básica. Vamos lidar com o aprendizado e a avaliação dos processos de participação nas escolas e no sistema de ensino, refletindo sobre a construção da gestão democrática da educação.

Este material é uma proposta de construção participativa. As concepções e discussões apresentadas, em sua maioria, encontram-se em textos publicados por mim em diferentes momentos e que foram reorganizados para possibilitar a discussão e análise das políticas e da gestão da educação básica. Meu maior desafio é contar com seu olhar criterioso e com sua avaliação, para que os textos sejam aprimorados. Assim, esperamos tornar este material acessível e apropriado ao projeto de formação em andamento, do qual você é parte.

Luíz Fernandes Dourado



Sumário

UNIDADE I – A administração ou gestão da escola: concepções, escolas teóricas **13**

UNIDADE II – A reforma de Estado brasileiro: a gestão da educação e da escola **29**

UNIDADE III – Gestão democrática da escola pública: concepções e implicações legais e operacionais **49**

UNIDADE IV – Democratização da gestão escolar: mecanismos de participação e autonomia da unidade escolar **55**

UNIDADE V – Gestão democrática e os trabalhadores em educação **75**

Introdução

Neste início do século XXI, a aceleração dos avanços tecnológicos, a globalização do capital e as transformações nas relações de trabalho, como a perda de direitos sociais, trouxeram mudanças para as políticas de gestão e de regulação da educação no Brasil. Tais mudanças interferem na organização da escola e nos papéis dos diversos atores sociais que constroem seu cotidiano.

Compreender esse processo e a legislação dele decorrente, bem como fortalecer a discussão e as deliberações coletivas na escola, é um desafio que se coloca para toda a comunidade escolar, para todos os trabalhadores que atuam na escola pública.

Nesse cenário adverso, é forçoso agir em outra direção. Democratização da escola implica repensar em sua organização e gestão, por meio do redimensionamento das formas de escolha do diretor e da articulação e consolidação de outros mecanismos de participação. Nesse sentido, é fundamental garantir, no processo de democratização, a construção coletiva do projeto pedagógico, a consolidação dos conselhos escolares e dos grêmios estudantis, entre outros mecanismos. Isso quer dizer que a cultura e a lógica organizacional da escola só se democratizarão se todos que vivenciam seu cotidiano contribuírem para esse processo de mudança.

Ao longo do módulo, vamos refletir sobre a importância da participação de todos para a efetivação de uma gestão democrática e participativa, que busque cotidianamente a construção da autonomia da unidade escolar.

Nessa direção, é fundamental a compreensão de que a construção da gestão escolar democrática é sempre processual. Sendo, então, uma luta política e pedagógica, para se impor, é necessário envolver a todos: pais, funcionários, estudantes, professores, equipe gestora e comunidade local.

Tal processo resulta em, pelo menos, duas outras frentes articuladas: a primeira, de conhecer e intervir, propositivamente, na legislação educacional. Ou seja, é preciso conhecer a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, as leis que regulamentam os sistemas estaduais e municipais de ensino. Buscar a compreensão desses aparatos jurídicos como instrumentos vivos das

políticas educacionais, tornando-os aliados na luta pela democratização da escola. A segunda frente implica articular professores, funcionários, pais, estudantes, coordenadores, supervisores, orientadores educacionais e a comunidade local na construção de mecanismos de participação, visando consolidar um novo processo de gestão, onde o exercício democrático seja o motor de um novo poder e de uma nova cultura escolar.

Este é o desafio para todos. Contribuir com a construção e efetivação da gestão democrática e participativa!

Essa é a luta de todos nós!

1

A administração ou gestão da escola:

concepções, escolas teóricas



Você, funcionário de escola pública, vivencia todos os dias práticas educativas significativas na vida de nossas crianças, adolescentes e adultos. É a sirena que toca, é a fila de entrada, é a merenda gratuita, é a sala arrumada desta ou de outra forma, é o início ou fim do bimestre, é a reprovação... O que talvez você não saiba é que tudo que acontece na escola está ligado, tem origem em diferentes concepções teóricas e metodológicas que permeiam a

administração ou gestão educacional. Nesta unidade, vamos estudá-las, assim como as teorias e tendências que explicam as formas de organização e funcionamento de outras instituições sociais.

Discutir a administração ou gestão escolar nos leva à discussão acerca do conceito de administração em geral e, também, a compreender a história da gestão, pois as transformações econômicas e tecnológicas, bem como os princípios, funções e maneira de gerir interferem nas práticas sociais e educacionais.

Vamos começar por algumas concepções sobre a administração.



O que é administração?

Para iniciar nossa reflexão, vamos ao dicionário Aurélio: administração “é um conjunto de princípios, normas e funções que tem por fim ordenar os fatores de produção e controlar a sua produtividade e eficiência, para se obter determinado resultado”. Observe, ainda, a definição de outro autor: “a administração como processo de planejar para organizar, dirigir e controlar recursos humanos, materiais, financeiros e informacionais visando à realização de objetivos”.

¹ Martins, José do Prado. Administração escolar: uma abordagem crítica do processo administrativo em educação, São Paulo, Atlas, 1991.

Você pode observar que os conceitos acima estão carregados de termos como controle, produtividade e eficiência, característicos do modo de produção capitalista. No entanto, a administração enquanto atividade essencialmente humana nasceu antes de a sociedade se organizar a partir do ideal capitalista.

Nesse sentido, outro autor, Vitor Paro, em seu livro *Administração Escolar: introdução crítica*, ao discutir o conceito de administração como fenômeno universal, define o termo como “a utilização racional de recursos para a realização de fins determinados”. Assim, tanto os princípios, quanto as funções da administração estão diretamente relacionados aos fins e à natureza da organização social em qualquer realidade e, ao mesmo tempo, determinados por uma dada sociedade.

Por exemplo, na empresa **capitalista**, que tem como objetivo a acumulação do capital, a função da administração é organizar os trabalhadores no processo de produção, com a finalidade de ter o controle das forças produtivas, do planejamento à execução das operações, visando à maximização da produção e dos lucros. Já numa sociedade indígena, a comunidade organiza seus recursos de caça não para obter lucro, mas com o objetivo de garantir sua sobrevivência com a abundância de carnes.

Então, vamos refletir sobre as maneiras de organização construídas pelos homens ao longo de sua história mais recente. Para desenvolvermos esse exercício, apresentamos as escolas de administração que traduzem concepções, políticas e formas de organização e gestão.

Quais são as escolas de administração?

Os estudiosos apontam várias abordagens para o entendimento do termo administração. Para auxiliar a compreensão, usamos a seguinte classificação:



Capitalismo é um regime econômico e social, caracterizado pela propriedade privada dos meios de produção e de distribuição, pela liberdade dos capitalistas para gerir os seus bens no sentido da obtenção de lucro e pela influência dos detentores do capital sobre o poder político.

- a) escola clássica ou de administração científica;
- b) escola de relações humanas;
- c) escola behaviorista;
- d) escola estruturalista.

Discutiremos, também, o enfoque cultural como uma alternativa mais abrangente para a análise da administração.

Escola clássica ou de administração científica



Frederick W. Taylor

A Escola de administração científica tem como principais representantes Henry Fayol e **Frederick W. Taylor**. Este último é seu principal protagonista, pois foi quem desenvolveu novos métodos de organização racional do trabalho. Taylor criou as linhas de montagem, adaptadas à produção em massa, para o aproveitamento máximo do tempo, dos recursos humanos e materiais. Com isso, minimizou gastos e aumentou os lucros.

O princípio que norteia o pensamento dessa escola pode-se resumir, segundo o professor Fernando Prestes Mota², na afirmação de que:

alguém será um bom administrador à medida que planejar cuidadosamente seus passos, que organizar e coordenar racionalmente as atividades de seus subordinados e que souber comandar e controlar tais atividades.

Desse modo, descreveremos a seguir as idéias centrais dessa abordagem.

Sendo o homem um ser racional, ao tomar uma decisão, busca conhecer todos os cursos de ação disponíveis e as conseqüências da sua opção. Pode, assim, escolher sempre a melhor alternativa e, com ela, melhorar os resultados de sua decisão. Segundo essa escola, os valores do homem são tidos, a princípio, como econômicos.

² Mota, Fernando C. Prestes. Teoria Geral da Administração: uma introdução, 7ª edição, São Paulo, Editora Pioneira, 1973.

Para essa escola de administração, a perspectiva dos resultados é determinante da maneira correta e eficiente de execução do trabalho, o que implica análise e estudos detalhados de todo o processo produtivo, para adequá-lo ao máximo de produção. Para tanto, a gestão deve intervir desde a seleção e treinamento do pessoal até a fixação de um sistema de incentivos econômicos, passando por controles da supervisão.



A organização é uma forma de se estruturar a empresa, visando ao máximo de produtividade e de lucros, não sendo considerada nos seus aspectos sociais. Assim, a função do administrador é, fundamentalmente, determinar a maneira certa de executar o trabalho.

No que se refere à organização propriamente dita, esta escola fundamenta-se nas seguintes idéias:

- a) Quanto mais dividido for o trabalho em uma organização, mais eficiente será a empresa;***
- b) Quanto mais o agrupamento de tarefas em departamentos obedecer ao critério da semelhança de objetivos, mais eficiente será a empresa;***
- c) Um pequeno número de subordinados para cada chefe e um alto grau de centralização das decisões, de forma que o controle possa ser cerrado e completo, tenderá a tornar as organizações mais eficientes;***
- d) O objetivo da organização é centrar-se mais nas tarefas do que nos homens. Dessa forma, ao organizar, o administrador não deverá levar em consideração problemas de ordem pessoal daqueles que vão ocupar a função.***





Entre 1927 e 1932, o psicólogo industrial australiano George Elton Mayo prestou sua contribuição à Escola das Relações Humanas através de uma pesquisa na Western Electric Co., na cidade de Hawthorne, onde as mulheres que lá trabalhavam, executando tarefas rotineiras, eram submetidas a diferentes condições de trabalho. Ele concluiu que o fato delas se sentirem “observadas” fazia com que aumentasse sua motivação para o trabalho.

Escola de relações humanas

As relações sociais no modo de produção capitalista são, sobretudo, relações antagônicas. De um lado, estão os proprietários dos meios de produção e de outro, a classe trabalhadora, detentora da força de trabalho.

Essas relações apresentam-se conflitantes e algumas vezes irreconciliáveis. A Escola de relações humanas, que tem **George Elton Mayo** como seu representante maior, desloca o foco de interesse da administração, da organização formal, para os grupos informais. Assim, os problemas sociais, políticos e econômicos, passam para a esfera dos problemas psicológicos, ocasionados “pelo relacionamento no grupo, pela necessidade de participação e auto-realização³”. Nessa ótica, os princípios norteadores dessa escola estão centrados em outras idéias.

O homem, além de racional, é essencialmente social. Seu comportamento é dificilmente reduzível a esquemas, sofrendo, portanto, influência de condicionamentos sociais e diferenças individuais. A constatação do grupo informal dentro da organização, como uma realidade própria, diferente da organização formal, exige conhecimentos e tratamentos especiais.

Além do incentivo monetário, para que o homem se integre de forma eficiente aos objetivos da organização formal, fazem-se necessárias outras motivações, como por exemplo, a participação nas tomadas de decisão.

Escola behaviorista

Essa escola não vê a organização em sua estrutura formal, mas foca toda sua atenção para a organização informal, ou seja, para as relações sociais não previstas em regulamentos ou organogramas.

Segundo a Escola **behaviorista**, os princípios administrativos adotados nas empresas podem ser empregados em qualquer tipo de organização e os problemas administrativos devem ser tratados com objetividade.



O Behaviorismo, teoria comportamental ou comportamentalismo, é um ramo da psicologia que estuda o comportamento

³ Félix, Maria de Fátima Costa. Administração escolar: um problema educativo ou empresarial? São Paulo, Cortez: Autores Associados, 1989.

Os principais representantes desta escola são Herbert Simon, Chester Bernard, Elliot Jacques e Chris Argyris, que se pautam nas idéias mostradas a seguir.

O comportamento do homem é racional “apenas em relação a um conjunto de dados característicos de determinada situação”; esses dados, variáveis e resultantes do **subjativismo** e do **relativismo** da própria racionalidade, devem ser não só explicados, mas determinados e previstos pela teoria.

O processo de tomada de decisão, para essa abordagem, exige um tratamento metodológico especial, tendo em vista a sua importância no processo administrativo. Os problemas relacionados à autoridade exigem estudos especiais, pois é necessário um tratamento que leve à aceitação das normas e ordens. Assim, a autoridade, deve ser encarada como fenômeno psicológico e não apenas legal.

A organização deve ser percebida como “um instrumento cooperativo racional”. A realização e satisfação dos objetivos pessoais se obtêm pela vivência da cooperação nas organizações informais.

Escola estruturalista



Max Weber, foi um intelectual alemão e um dos fundadores da Sociologia.

A Escola estruturalista tem entre seus representantes **Max Weber**, Robert K. Merton, Alvin Gouldner e Amitai Etzioni. Segundo o ponto de vista dessa escola, a organização do mundo moderno exige do homem uma personalidade flexível, resistente a frustrações, com capacidade de adiar a recompensa e com desejo de realização pessoal.

Diferente das escolas clássica e de relações humanas, que defendiam a harmonia natural de interesses, e da escola behaviorista, que admitia



Relativismo é a teoria filosófica que se baseia na relatividade do conhecimento e repudia qualquer verdade ou valor absoluto. Ela parte do pressuposto de que todo ponto de vista é válido.

Subjetivismo Segundo a filosofia é o sistema que não admite outra realidade senão a do sujeito pensante ou que acentua o caráter subjetivo do conhecimento.

a existência do conflito, mas acreditava na sua superação por meio da integração das necessidades individuais às organizacionais, os estruturalistas apontam que o conflito, além de necessário, é inerente a determinados aspectos da vida social, tendo em vista as tensões e os dilemas presentes nas organizações. Os incentivos para o bom desenvolvimento do trabalho não podem ser apenas de natureza econômica ou de natureza psicossocial, mas de ambas, pois elas se influenciam mutuamente.

O enfoque cultural: uma tentativa de contextualização da administração



A análise dessas escolas, que retratam a história das diferentes concepções de administração, revela o norte político que as caracteriza. Como o eixo de nossa análise é a administração escolar, falta uma concepção que considere as particularidades da escola. Assim, Benno Sander⁴, ao situar a trajetória da administração escolar, destaca o caráter assumido por esta desde o enfoque essencialmente normativo (que prioriza as normas e a orientação jurídica), passando pelas abordagens tecnocráticas

e comportamentalistas, até as abordagens contemporâneas que possibilitam, em alguns casos, a centralidade da dimensão humana, favorecendo os processos de participação dos diferentes atores no cotidiano escolar. Nesse sentido, destaca a importância do enfoque cultural, centrado na dimensão humana, como concepção que contribui para repensar a cultura escolar e, desse modo, para a construção da gestão democrática das escolas. A seguir, vamos discutir um pouco mais essa questão, resgatando a especificidade da escola.

⁴ SANDER, Benno. Gestão da Educação na América Latina. Construção e Reconstrução do conhecimento. Campinas, SP : Autores Associados, 1995.

A gestão da escola, entendida como instituição educativa, é diferente da administração de empresas?

Discutimos, anteriormente, várias concepções sobre a teoria da administração. O nosso objetivo foi possibilitar ao cursista a compreensão de que existem várias formas e maneiras de se ver e de se organizar a administração de uma instituição social. Ao mesmo tempo, enfatizamos o enfoque cultural como aquele que possibilita uma ação contextualizada dos processos de gestão. Vamos discutir, em seguida, a administração ou gestão de uma instituição social específica: a escola.



Os termos “gestão da educação” e “administração da educação” são utilizados na literatura educacional ora como sinônimos, ora como termos distintos. Algumas vezes, gestão é apresentada como um processo dentro da ação administrativa, outras vezes apresenta-se como sinônimo de gerência numa conotação neotecnicista dessa prática e, em muitos outros momentos, gestão aparece como uma “nova” alternativa para o processo político-administrativo da educação. Entende-se por gestão da educação o processo político-administrativo contextualizado, por meio do qual a prática social da educação é organizada, orientada e viabilizada. (BORDIGNON; GRACINDO, 2001, p. 147). Tendo em vista a análise feita pelos professores Genuíno Bordignon e Regina Gracindo, vamos optar pelo uso do termo gestão como substitutivo para o de administração, quando descrevemos os conceitos de gestão de sistemas e de gestão escolar.

Você sabia que as escolas vinculam-se a um sistema de ensino? Para compreendermos melhor esse processo vamos apresentar alguns conceitos fundamentais.



Nas escolas e nos cursos de formação, abordam-se conceitos como: gestão da educação, gestão da escola, gestão educacional, gestão de sistemas e administração escolar. Convém entender esses conceitos para, depois, utilizá-los nas escolas.

Gestão de Sistema Educacional

A gestão de sistema implica ordenamento normativo e jurídico e a vinculação de instituições sociais por meio de diretrizes comuns. “A democratização dos sistemas de ensino e da escola implica aprendizado e vivência do exercício de participação e de tomadas de decisão. Trata-se de um processo a ser construído coletivamente, que considera a especificidade e a possibilidade histórica e cultural de cada sistema de ensino: municipal, distrital, estadual ou federal de cada escola.”

Programa Nacional de Fortalecimento dos conselhos escolares. vol.5. p. 23.2004

Gestão da Escola Pública

Trata-se de uma maneira de organizar o funcionamento da escola pública quanto aos aspectos políticos, administrativos, financeiros, tecnológicos, culturais, artísticos e pedagógicos, com a finalidade de dar transparência às suas ações e atos e possibilitar à comunidade escolar e local a aquisição de conhecimentos, saberes, idéias e sonhos num processo de aprender, inventar, criar, dialogar, construir, transformar e ensinar.

(Abádia, autora do módulo 2 - Educadores e Educandos: tempos históricos)

A partir desses conceitos, vamos compreender melhor a escola e sua função social, destacar as suas especificidades ao diferenciar a gestão escolar da administração empresarial.

A escola, como instituição social, deve ser administrada a partir de suas especificidades, ou seja, a escola é uma organização social dotada de responsabilidades e particularidades

que dizem respeito à formação humana por meio de práticas políticas, sociais e pedagógicas. Assim, sua gestão deve ser diferenciada da administração em geral, e, particularmente, da administração empresarial.

A instituição escola pública, criada para ser espaço de formação dos dirigentes da sociedade, tornou-se hoje o **local universal de formação de homens e de mulheres**, abrigando no mesmo espaço seres humanos em processo de vir a ser. Lembremo-nos do dever humano, aprofundado na primeira unidade do Módulo 3. Lá, aprendemos que a transformação faz parte de nós e da nossa cultura. Estamos no mundo e por isso nossas ações o atinge e, a partir disso, construímos nossa educação.

A educação é aqui entendida como processo de criação, inovação e apropriação da cultura, historicamente produzida pelo homem. Dessa forma, a escola torna-se espaço privilegiado de produção e de transformação do saber sistematizado. As práticas e ações que a organizam devem ser eminentemente educativas, de forma a atingir os objetivos da instituição: formar sujeitos participativos, críticos e criativos.



Pensar a democratização da escola pública implica definir com clareza a função social dessa instituição. Para que serve a escola? Quais são suas funções básicas? Como se posicionar diante de outras funções a ela atribuídas?



Assim, vamos fazer uma reflexão sobre as concepções que permeiam as discussões acerca da administração educacional e, assim, identificar e discutir os argumentos utilizados pelas escolas teóricas que defendem a especificidade da gestão escolar e questionam o emprego linear na educação dos princípios utilizados na administração em geral.

Como estarmos preparados para contribuir na educação de nossas crianças e adolescentes? O que podemos fazer durante nossas atividades na escola para contribuir na formação dos

estudantes? Como os funcionários podem contribuir? Como podemos ser educadores e gestores na escola?

Porque temos no país tantos analfabetos, gente sem terra para morar, gente sem assistência médica e odontológica e gente na pobreza e na miséria?

Fonte: perguntas retiradas do módulo 2 - Educadores e Educandos: tempos históricos

Qual a função social da educação e da escola?

O homem, no processo de transformação da natureza, instaura leis que regem a sua convivência no grupo, cria estruturas sociais básicas que se estabelecem e se solidificam conforme vão se constituindo em espaço de formação do próprio homem. As relações que os homens estabelecem entre si e a natureza – nas diferentes esferas da vida social, mediadas por instituições por eles criadas, tais como instituições religiosas, trabalhistas, educacionais, sindicatos, partidos políticos e associações – constituem-se em espaços de construção/reconstrução de saberes sociais e da História humana.

A satisfação das múltiplas e históricas necessidades humanas só é possível na medida em que os homens se relacionam entre si. Assim, o processo de relação entre os homens e a natureza aponta para a necessidade de criar meios que entrelacem as suas relações. Segundo a autora Lúcia Bruno, “o processo de entrar em relações uns com os outros nos é imperativo, pois a satisfação das necessidades humanas implica agir, que impõe inelutavelmente a presença do outro.” (BRUNO, 2004, p. 288).



É ao relacionar-se entre si e com a natureza que os homens se constituem e, nessa relação, constroem saberes, objetos, conhecimentos e cultura. Os conhecimentos e os saberes construídos historicamente pelos homens, nas relações que estabelecem entre si, nas diferentes esferas da vida social, constituem o que se chama de educação, que, compreendida na perspectiva ampliada, define-se como prática social que se dá nas relações sociais que os homens estabelecem, nas diversas instituições e movimentos sociais, por eles criados e modificados ao longo de sua história.

Mas, por ser produto das relações estabelecidas entre os homens, a educação também pode ser crivada por concepções mais restritas ou mais complexas, dependendo de como se dão as relações na produção/reprodução da vida material, espiritual e na organização da vida em sociedade.

Assim, em uma sociedade em que o homem é tido como sujeito histórico e sua formação tem como objetivo o desenvolvimento físico, político, social, cultural, filosófico, profissional e afetivo, a concepção de educação se dá na perspectiva que concebe o homem na sua totalidade. Em contrapartida, em uma sociedade em que o homem é reduzido a indivíduo que vende a sua força de trabalho, a educação passa a ter como finalidade habilitar técnica, disciplinar e ideologicamente os diversos grupos de trabalhadores para servir ao mundo do trabalho. Nessa concepção, a educação limita-se à preparação de mão-de-obra, qualificando o homem para a submissão individual e competitiva à esfera econômica e ao mercado de poucos empregos.

A concepção de educação que orienta este módulo fundamenta-se numa perspectiva crítica que concebe o homem em sua totalidade, enquanto ser constituído pelo biológico, material, afetivo, estético e lúdico. Nesse sentido, faz-se necessário que os homens, no desenvolvimento das práticas educacionais, em suas múltiplas e históricas necessidades, sejam considerados como sujeitos dos processos educativos. Isso significa que a educação está sendo compreendida em um sentido mais amplo, ou seja, enquanto prática social que se dá nas relações que os homens estabelecem entre si, nas diferentes instituições e movimentos sociais, sendo, portanto, constituinte e constitutiva dessas relações. E a escola, como instituição social, criada pelos homens na busca da construção/reconstrução de um saber histórico e da sua própria humanização por meio das relações estabelecidas, só se justifica quando cumpre a função social para a qual foi criada.



O projeto de educação a ser desenvolvido nas escolas tem de considerar, portanto, os diferentes segmentos sociais que a compõem, bem como buscar a explicitação de sua identida-



de social, articulando-se com a realidade. Precisa prever ações com vistas à melhoria dos processos educativos, propiciando condições políticas e culturais para sistematizar e socializar os saberes produzidos pelos homens. Isso quer dizer que o projeto de uma unidade escolar, na perspectiva da transformação, tem como atitude e compromisso envolver os diferentes sujei-

tos que constroem o cotidiano da escola: funcionários, estudantes, professores, pais, equipe de direção e comunidade.

Assim, a escola, no desempenho de sua função social de formadora de sujeitos históricos, constitui-se em um espaço de sociabilidade, possibilitando a construção e a socialização do conhecimento vivo, que se caracteriza enquanto processo em construção permanente e espaço de inserção dos indivíduos nas relações sociais.

Logo, é função da escola criar projetos educativos numa perspectiva transformadora e inovadora, onde os fazeres e práticas não estejam centrados nas questões individuais, mas sim nas questões coletivas. Isso quer dizer que, para a escola avançar, é fundamental considerar os espaços de formação de todos que trabalham, criam, brincam, sonham e estudam, enfim, de todos aqueles que dela fazem parte. Também é fundamental não perdermos de vista que a escola é parte das relações sociais mais amplas e que as possibilidades históricas de sua organização passam pela sociedade política e civil e, nesse cenário, os processos de mudança vivenciados pelo Estado são um dos indicadores dos limites e das possibilidades da gestão escolar.

Gestão da educação: tendências atuais

Vimos como a concepção de administração empresarial tem sido apresentada como parâmetro para a gestão educacional e que a sua difusão se deu por meio da corrente de estudio-

soos que entendem os problemas da escola como meramente administrativos. Sua solução, portanto, estaria no uso de métodos e técnicas oriundos das teorias das “escolas” de administração.

Segundo os defensores dessa concepção, a gestão é entendida como direção, ou seja, como a utilização racional de recursos na busca da realização de determinados objetivos. Isso requer uma adequação dos meios aos fins a serem alcançados. Logo, se os objetivos são ganhos imediatos de novos mercados e consumidores, as ações da direção da empresa se pautarão por eles.

No entanto, vimos também que há outra concepção de gestão educacional, derivada não dos objetivos do mundo comercial e competitivo, mas da natureza, das funções, dos objetivos e dos valores das escolas, alicerçados no campo da formação humana e sociocultural. A maneira de conduzir uma escola reflete, portanto, os valores, concepções, especificidades e singularidades que a diferenciam da administração capitalista.

Assim, os objetivos da organização escolar e da organização empresarial não são apenas diferentes, mas antagônicos. A escola objetiva o cumprimento de sua função de socialização do conhecimento historicamente produzido e acumulado pela humanidade, ao passo que a empresa visa à expropriação desse saber na produção de mais valia para a reprodução do capital, para manter a hegemonia do modo de produção capitalista.

A escola, enquanto organização social, é parte constituinte e constitutiva da sociedade na qual está inserida. Assim, estando a sociedade organizada sob o modo de produção capitalista, a escola enquanto instância dessa sociedade, contribui tanto para manutenção desse modo de produção, como também para sua superação, tendo em vista que é constituída por relações contraditórias e conflituosas estabelecidas entre grupos antagônicos.

A possibilidade da construção de práticas de gestão na escola, voltadas para a transformação social com a participação cidadã, reside nessa contradição em seu interior. Desse modo, a gestão escolar é vista por alguns estudiosos como a media-



ção entre os recursos humanos, materiais, financeiros e pedagógicos, existentes na instituição escolar, e a busca dos seus objetivos, não mais o simples ensino, mas a formação para a cidadania.

A gestão, numa concepção democrática, efetiva-se por meio da participação dos sujeitos sociais envolvidos com a comunidade escolar, na elaboração e construção de seus projetos, como também nos processos de decisão, de escolhas coletivas e nas vivências e aprendizagens de cidadania.

É novamente do professor Paro a afirmação de que “o caráter mediador da administração manifesta-se de forma peculiar na gestão educacional, porque aí os fins a serem realizados relacionam-se à emancipação cultural de sujeitos históricos, para os quais a apreensão do saber se apresenta como elemento decisivo na construção de sua cidadania”. (1999, mimeo).

Assim, a gestão escolar voltada para a transformação social contrapõe-se à centralização do poder na instituição escolar e nas demais organizações, primando pela participação dos estudantes, funcionários, professores, pais e comunidade local na gestão da escola e na luta pela superação da forma como a sociedade está organizada.

Isso implica repensar a concepção de trabalho, as relações sociais estabelecidas no interior da escola, a forma como ela está organizada, a natureza e especificidade da instituição escolar e as condições reais de trabalho pedagógico, discussão que faremos no próximo tópico.



Escolha de cinco a sete pessoas entre pais, mães, professores, colegas funcionários e estudantes, e faça as seguintes perguntas: quais são as funções da escola hoje em dia? O que a escola representa para a cidade, para o bairro? A conversa deve ser registrada em seu Memorial.

2

A reforma de Estado brasileiro:

a gestão da educação
e da escola



Na unidade anterior, situamos as concepções sobre administração em geral e destacamos o papel, a importância e a especificidade da gestão da escola. Discutimos, ainda, que não existe uma única lógica de administração ou gestão, o que coloca como desafio a reflexão sobre o tipo de escola que queremos e sob que concepção de gestão buscamos construí-la. Visando propiciar mais elementos para a nossa análise, vamos discutir a seguir a relação entre a reforma do Estado e a gestão da educação e da escola no Brasil.

A reforma do Estado e a educação no Brasil

Nas últimas décadas, no Brasil, vivenciamos um processo de mudanças, causadas pelo incremento das relações sociais capitalistas, pelo expressivo avanço tecnológico e pela globalização do capital e do trabalho. Essas alterações societárias redimensionaram o papel da educação e da escola, e encontraram terreno fértil no campo das políticas educacionais, implementadas no país. Os processos de regulação da educação e de gestão da escola por meio de ações gerenciais pragmáticas interferiram, sobremaneira, na lógica organizativa da escola e nos papéis dos trabalhadores em educação.

A partir dos anos 90, ocorre a consolidação de um processo de reforma do Estado, centrado na minimização de seu papel, no tocante às políticas públicas. Na área educacional, vivenciam-se, em toda a América Latina, mudanças no papel social da educação e da escola, por meio de um conjunto de medidas que alteram o panorama da educação básica e superior. No Brasil, intensificam-se as ações políticas e reformas educacionais em sintonia com a orientação de organismos internacionais, expressas por vários dispositivos da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (**Lei n. 9394/1996**).

A nova LDB se enquadra numa sucessão de políticas estaduais e municipais, de inspiração neoliberal, que enfatizam o trinômio: produtividade, eficiência e qualidade total.



Leia mais sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação no site http://www.presidencia.gov.br/ccivil_03/Leis/19394.htm

Essas orientações, ao redirecionarem as formas de gestão, os padrões de financiamento, a estrutura curricular, o esquema de profissionalização, a composição dos níveis de ensino na educação básica e na educação superior, possibilitaram, ao mesmo tempo, mecanismos de descentralização (municipalização, escolarização) e novas formas de centralização e controle por parte do poder central, como os instrumentos nacionais de avaliação.

Paradoxalmente, a lei destaca o princípio da gestão democrática, já presente na Constituição de 1988 e cuja implantação só se concretiza se a gestão dos processos primar pela participação ativa de todos os atores e instituições intervenientes no processo educacional. É nesse espaço ambíguo que devemos pensar os limites e as possibilidades da democratização da escola, ou seja, entender a educação enquanto prática social constitutiva e constituinte das relações sociais mais amplas. Assim, compreender a importância de outros espaços de formação no interior da escola e neles buscar a construção de novos horizontes para a gestão da educação e da escola, envolvendo a comunidade local e escolar. Isso se tornou tarefa ímbar. Um dos primeiros elementos para essa construção implica identificar na legislação – Constituição Federal, LDB, Constituições Estaduais e Leis Orgânicas Municipais – os princípios que norteiam a gestão escolar.

A Gestão escolar no contexto da reforma de Estado: concepções em disputa

Na década de 1990, predominou a retomada conservadora dos governos empenhados com o crescimento do capital financeiro internacional. Ocorreram, então, importantes alterações no mundo do trabalho e da produção, resultantes do expressivo avanço tecnológico, da flexibilização das leis trabalhistas e da globalização do capital financeiro, sobretudo, especulativo.

Em escala mundial, essas transformações societárias redimensionaram o papel das políticas públicas, particularmente, da educação e da escola. No campo educacional, intensifica-se uma tendência de retomada da **teoria do capital humano** e de proposições gerenciais como norte para as questões escolares, sobretudo, dos processos de regulação, financiamento e gestão.

Nesse cenário de mudanças, a redução da educação à escola, em muitos casos, é um indicador da visão pragmatista e re-



A teoria do capital humano, desenvolvida pelo grupo de estudos coordenado por Theodoro Schultz, nos Estados Unidos, na década de 70, compreende, segundo Gaudêncio Frigotto (1999, p. 41) "a idéia-chave de que a um acréscimo marginal de instrução, treinamento e educação, corresponde um acréscimo marginal de capacidade de produção. Ou seja, a idéia de capital humano é uma 'quantidade' ou um grau de educação e de qualificação, tomando como indicativo de um determinado volume de conhecimentos, habilidades e atitudes adquiridas que funcionam como potencializadoras da capacidade de trabalho e de produção. Dessa suposição deriva que o investimento em capital humano é um dos mais rentáveis, tanto no plano geral do desenvolvimento das nações, quanto no plano da mobilidade individual."



Leia sobre o Plano diretor da reforma do estado no link http://www.planejamento.gov.br/GESTAO/conteudo/publicacoes/plano_diretor/portugues.htm

dentorista que passa a orientar as políticas na área, por meio de forte interlocução e indução dos organismos multilaterais. A intervenção desses organismos, por meio de financiamento de projetos e assistência técnica, na definição de políticas para a educação pública expressa a maneira sutil dos governos federal, estaduais e municipais reconfigurarem a educação à lógica dos negócios comerciais.

Assim, em 1995, criou-se o **Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado (MARE)**, com o objetivo de redefinir as funções típicas do Estado, como regulação, fiscalização e gerência. Tal perspectiva implicava transferir para o setor privado as atividades ligadas à saúde, educação e cultura ou, pelo menos, torná-las ações “concorrentes” com a iniciativa estatal.

Nesse período, foram propostas reformas na educação básica, profissional, tecnológica e superior, numa forma de aproximação de interesses, em que a educação pública passa a ser compreendida na esfera dos negócios comercializáveis, com rotinas de cunho gerencial estritamente privado.

Então, a partir do que foi exposto podemos perceber que as políticas do Estado para a educação são resultantes das ações e dos compromissos assumidos entre as instituições financeiras internacionais e as forças econômicas nacionais; da capacidade das entidades, associações, organizações e sindicatos de fazer avançar seus projetos e propostas na direção almejada; das práticas sociais e pedagógicas criadas e inventadas no interior da escola, em que se conjugam histórias, valores, culturas, identidades e saberes. Portanto, é no meio das contradições que somos educadores e fazemos a POLÍTICA.

Assim, as políticas educacionais, enquanto políticas públicas, cumprem o papel de integração e qualificação para o processo produtivo, criando estruturas norteadas por interesses e prioridades nem sempre circunscritos à esfera educacional, mas voltadas para o campo dos negócios comerciais e empresariais. Ao mesmo tempo, as políticas educacionais se situam e são compreendidas no âmbito das demais políticas sociais, portanto, como um direito social. É a partir desse caráter contraditório das políticas que devemos ocupar espaços em defesa do direito à educação e à participação cidadã.

Nesse cenário, a educação é entendida como prática social, cuja especificidade (a ação educativa) não lhe confere autonomia. A educação não se confunde com a escolarização, que

consiste em uma das modalidades da ação educativa, mas tem na escola o seu lugar privilegiado – espaço de institucionalização processual do pensar e do fazer.

A educação escolar configura-se, portanto, em ato político e pedagógico na medida em que requer sempre uma tomada de posição. A ação educativa e, conseqüentemente, a política educacional em qualquer das suas feições não possuem apenas uma dimensão política, mas são sempre políticas, já que não há conhecimento, técnica ou tecnologias neutras, pois todas são expressões e formas conscientes, ou não, de engajamento das pessoas na sociedade.

A seguir vamos aprofundar a discussão sobre a gestão democrática na Constituição Federal e na LDB.



A construção da gestão democrática na Constituição Federal e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional



Na **Constituição Federal**, promulgada em 5 de outubro de 1988, alguns avanços sociais foram sinalizados, como a garantia do acesso ao ensino gratuito e obrigatório, consubstanciado no direito público subjetivo; a gestão democrática do ensino público; a vinculação de impostos

à educação, pela qual cabe à União aplicar 18% e aos Estados, municípios e Distrito Federal, 25%.

A criação e as ações do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, enquanto espaço de articulação e de luta política em defesa de uma educação cidadã e, portanto, gratuita, de qualidade social e democrática, foram fundamentais para a formulação de um projeto para a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Por meio dele, o então Deputado Octávio Elysio apresentou à Câmara dos Deputados o projeto de lei



A Constituição brasileira de 1988, sob a presidência de José Sarney, é a sétima a reger o Brasil desde a sua Independência. Surge como reação ao período do Regime Militar e devido às preocupações de garantia dos direitos humanos e direitos sociais. Foi batizada pelo Constituinte Ulysses Guimarães como Constituição cidadã.



O Conselho Nacional de Educação é um órgão colegiado integrante da estrutura de administração direta do MEC e foi criado nos termos da Lei 9.131, de 24 de novembro de 1995.

de diretrizes e bases da educação nacional antecipando-se ao poder Executivo.

A tramitação do referido projeto se deu lentamente, em meio a difíceis e complexas negociações. Isso retratou a composição heterogênea do Congresso Nacional e os diversos interesses em jogo, principalmente o histórico embate entre os defensores do ensino público e os defensores do setor privado.

Nessa caminhada, após vários reprocessos, foi aprovado o substitutivo redigido pelo senador **Darcy Ribeiro**, com várias emendas que restauraram dispositivos da Câmara e até introduziram novos avanços. Apesar das mudanças no texto por força dos acordos do grupo governamental, algumas reivindicações de setores organizados da sociedade civil, particularmente, algumas bandeiras do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública foram efetivadas na redação final da Lei n, 9.394, de 20 de dezembro de 1996, como por exemplo:



Darcy Ribeiro

- concepção de educação: concepção ampla, entendendo a educação para além da educação escolar, para além da escolarização;
- fins da educação: educação como instrumento para o exercício da cidadania;
- educação como direito de todos e dever do Estado: “garantia” da universalização da ‘educação básica (educação infantil, fundamental e média);
- gratuidade do ensino público em todos os níveis, assegurada pela destinação de impostos vinculados da União, dos Estados, do Distrito federal e dos municípios, repassados de dez em dez dias ao órgão da educação;
- articulação entre os sistemas de ensino da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos municípios;
- instituição do **Conselho Nacional de Educação (CNE)**, garantindo a representação de setores organizados da sociedade civil;
- gestão democrática nas instituições públicas.

Considerando esse processo e, ainda, entendendo que a gestão democrática não se decreta, mas se constrói coletiva e permanentemente, alguns desafios se colocam para sua efetivação nos sistemas de ensino. Nessa direção, os processos formativos escolares que acontecem em todos os espaços da escola revelam a construção de uma nova gestão pautada pela efetivação de canais de participação, de descentralização do poder e, portanto, de exercício de cidadania.

Desse modo, a construção da gestão democrática passa pela garantia de alguns princípios fundamentais, quais sejam: a participação política; a gratuidade do ensino; a universalização da educação básica; a coordenação, planejamento e a descentralização dos processos de decisão e de execução e o fortalecimento das unidades escolares; a operação dos conselhos municipais de educação, enquanto instância de consulta, articulação com a sociedade e deliberação em matérias educacionais; o financiamento da educação; a elaboração coletiva de diretrizes gerais, definindo uma base comum para a ação e a formação dos trabalhadores em educação e a exigência de planos de carreira que propiciem condições dignas de trabalho.

Vamos, agora, discutir mais amplamente quais são os princípios da gestão democrática a serem efetivados com base na LDB.

Os princípios da gestão democrática

Na Lei n. 9394/1996, a gestão democrática, enquanto princípio, aparece no artigo 3º, inciso VIII: “Gestão democrática do ensino público, na forma desta lei e da legislação dos sistemas de ensino”. Sobre os princípios norteadores da gestão democrática nas escolas públicas de educação básica, a LDB dispõe:

Art. 14 – Os sistemas de ensino definirão as normas de 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 político-pedagógico da escola;
- II – participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

De acordo com a legislação vigente, cabe aos sistemas de ensino regulamentar a gestão democrática por meio de dois instrumentos fundamentais ao incremento da participação:

- a) projeto político-pedagógico da escola, elaborado por seus profissionais da educação;
- b) conselhos escolares que incluam membros da comunidade escolar e local.

Portanto, nem o projeto político-pedagógico da escola pode ser desenvolvido sem o envolvimento dos profissionais da educação, nem o conselho escolar pode prescindir dos professores e dos funcionários.

Pensar esses princípios implica alterarmos a escola que temos e buscarmos a construção de uma nova escola que seja pública e popular, com processos de participação e de gestão envolvendo a comunidade. Professores, coordenadores, supervisores, orientadores educacionais, funcionários, pais e alunos tomam as decisões, construindo coletivamente a autonomia da escola.



Nesse sentido, é fundamental superar a lógica de gestão adotada por algumas administrações públicas, caracterizada por um modelo gerencial em que autonomia se reduz à administração dos recursos financeiros com eficiência e produtividade. Autonomia significa gestão democrática construída por meio do conselho escolar, do projeto político-pedagógico como expressão da cultura e da comunidade escolar. Tal mudança só será possível se todos os segmentos da escola buscarem a efetiva participação. Uma das primeiras lutas, nesse processo, refere-se à garantia do direito à educação. Vamos lutar pelo direito à educação para todos?

Políticas educacionais: a relação entre os entes federados e a garantia do direito à educação

Do ponto de vista da organização e gestão, o atual sistema brasileiro de ensino é resultado de mudanças importantes no processo de reforma do Estado e fruto de alterações introduzidas em 1988 pela Constituição da República Federativa do Brasil, em 1996 pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e em 2001 pelo Plano Nacional de Educação (PNE).

O PNE, fixado pela **Lei n. 10.172/2001**, estabelece diretrizes, objetivos e metas a serem implementadas nas diversas etapas e modalidades da educação básica e superior, de modo a garantir o acesso, a permanência e a gestão democrática e a qualidade do ensino. Essas ações estão vinculadas à busca do cumprimento dos compromissos coletivos assumidos pelo Brasil no Fórum Mundial sobre Educação de Dakar, em abril de 2000, que diz respeito à garantia de educação para todos. No Brasil, a coordenação dessas ações e políticas, que visa garantir a educação como um direito social do cidadão, é papel da União, por meio do Ministério da Educação⁵ (MEC), em articulação com os poderes públicos estaduais e municipais.

A Constituição Federal do Brasil de 1988 declara a educação como um direito social, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Estabelece, portanto, a base da organização educacional do país ao firmar direitos e deveres, delimitar competências e atribuições, regular o financiamento e definir princípios como: **pluralismo**, liberdade e gestão democrática.

Exige-se, assim, dos governos como prioridade políticas e gestão que garantam o envolvimento e a participação da sociedade civil na formulação e implantação de ações e programas voltados para a universalização da educação básica e para a melhoria da educação nos diferentes níveis e modalidades. Nessa direção, vários encontros, seminários, audiências e outros espaços de participação e democratização têm sido estabelecidos como canais de discussões coletivas no encaminhamento de proposições, projetos e estratégias e soluções para a garantia da educação para todos, em sintonia com os dispositivos legais e com as metas do Plano Nacional de Educação.

As ações dos poderes públicos, especialmente das esferas estaduais e municipais, associadas a movimentos estruturais como a urbanização e circulação de riqueza pelos cofres do Estado, tiveram como consequência uma conquista histórica na área da educação no Brasil, a democratização do acesso ao ensino fundamental. Atualmente, 97,2% das crianças com idade entre 7 e 14 anos estão na escola. No entanto, há muito que fazer. É necessário garantir a melhoria dos processos de ensino e aprendizagem e, desse modo, otimizar a permanên-

⁵ O Ministério da Educação, em sua estrutura regimental, conta com as seguintes secretarias: Secretaria de Educação Básica (SEB), Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (Setec), Secretaria da Educação Superior (Sesu), Secretaria de Educação a Distância (Seed), Secretaria de Educação Especial (Seesp), Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad) e, ainda, com a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) e o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE).



Leia na íntegra a Lei n. 10.172/2001 no link http://pedagogiaemfoco.pro.br/110172_01.htm



Pluralismo é um pensamento, doutrina ou conjunto de idéias segundo as quais os sistemas políticos, sociais e culturais podem ser interpretados como o resultado de uma multiplicidade de fatores ou concebidos como integrados por uma pluralidade de grupos autônomos, porém interdependentes.

cia desses estudantes no sistema escolar, rompendo com a cultura do fracasso escolar. Noutras frentes, o país vem adotando ações no combate às altas taxas de analfabetismo e de ampliação do acesso à educação infantil, à educação de jovens e adultos e ao ensino médio.



Mas os avanços se fazem necessários não só no acesso, mas também na permanência com qualidade social e na superação do fracasso escolar. Para tanto, é urgente a melhoria da qualidade na educação em todos os níveis.

Educação e condições sociais desiguais no Brasil

Você sabia que o desempenho dos estudantes brasileiros, aferido por meio dos exames de avaliação do Ministério da Educação, demonstra que a aprendizagem dos alunos ainda está abaixo de padrões adequados? Esse baixo desempenho possui várias causas, internas e externas à escola.

Além das questões sociais e econômicas, estruturais em um país continental como o Brasil, é necessário perceber como os processos de organização e de gestão pedagógicas interferem na produção do fracasso escolar: deficiências no processo de ensino-aprendizagem, estruturas inadequadas das redes de ensino para dar conta dos aumentos de demanda, carência de profissionais qualificados, recursos pedagógicos e bibliotecas.

Todas essas questões se articulam com as condições objetivas da maioria da população, em um país historicamente marcado por perversas desigualdades sociais. São necessárias políticas

públicas mais amplas que incluam a garantia de melhoria dos indicadores de acesso, permanência e gestão com qualidade social na educação básica.

Recrutar e democratizar a escola são processos fundamentais na luta pela qualidade do ensino e pela melhoria das condições de vida da população brasileira. Nesse sentido, vamos apresentar a seguir a organização do sistema educacional brasileiro, as competências dos entes federados e a discussão de alguns indicadores educacionais. Vamos lá?

Sistema educacional brasileiro: estrutura, competências e responsabilidades

O sistema educacional brasileiro está legalmente regulamentado pela Constituição Federal de 1988, incluindo a Emenda Constitucional n. 14, de 1996, e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, entre outras.

A LDB, de 1996, define os níveis e modalidades que compõem a educação nacional, além da sua forma de organização. O artigo 21 define que a educação escolar é composta pela educação básica (que abrange educação infantil, ensino fundamental e ensino médio) e pela educação superior.

Quadro 1: Estrutura do sistema educacional brasileiro – Lei n. 9.394/1996

Níveis e Subdivisões		Duração	Faixa Etária	
Educação Básica	Educação infantil	Creche	4 anos	De 0 a 3 anos
		Pré-escola	2 anos	De 4 a 5 anos
	Ensino fundamental (obrigatório)		9 anos	De 6 a 14 anos
	Ensino médio		3 anos ou mais	De 15 a 17 anos ou mais
Educação Superior	Cursos e programas (graduação, pós-graduação) por área.		Variável	Acima de 17 anos

Fonte: Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

A Lei define, ainda, as competências e responsabilidades de cada ente federado – União, Estados, Distrito Federal e municípios – com relação à oferta da educação, em seus diferentes níveis, etapas e modalidades, destacando o que deverão organizar, em regime de colaboração, em seus respectivos sistemas de ensino.

De acordo com a legislação vigente, é competência dos municípios atuar prioritariamente na educação infantil e ensino fundamental; dos Estados assegurar o ensino fundamental e oferecer, prioritariamente, o ensino médio. No caso do Distrito Federal, oferecer toda a educação básica. A União se incumbem de manter sua rede de educação superior e profissional e de dar apoio técnico e financeiro aos demais entes federados

Analisar a seguir o quadro com o número de matrículas da educação básica no Brasil no ano de 2005.

Matrículas							
Educação Básica							
1.1 Número de matrículas de educação básica, por etapas e modalidade, segundo a região geográfica e a unidade da federação, em 30/3/2005							
Unidade da Federação	Total	Matrículas de Educação Básica					
		Ed. Infantil	Ensino Fundamental	Ensino Médio	Ed. Especial	Ed. de Jovens e Adultos	Ed. Profissional
Brasil	56.471.622	7.205.013	33.534.561	9.031.302	378.074	5.615.409	707.263

Fonte: INEP, 2005.

As matrículas no ano de 2005, se comparadas à população que demanda educação nas diferentes idades, revelam que o Sistema Educacional Brasileiro avançou no processo de universalização do ensino fundamental e médio. Mas, mostram o enorme desafio nas demais etapas e modalidades da educação básica. Em relação a 30 milhões de crianças e adolescentes de 6 a 14 anos, existiam 33.534.562 estudantes no ensino fundamental em 2005. Por que será? No ensino médio eram 9.031.302 matrículas, enquanto a população entre 15 e 17 anos somava 10 milhões. Isso significa que menos de 1 milhão não está atendido pelo ensino médio?



Já a educação infantil, compreendia por 7.205.013 de matrículas, de um total de 21 milhões de crianças até 5 anos. Elas não teriam também direito a creches e pré-escolas? Leia o artigo 7º e 208 da Constituição de 1998. Imagine agora os milhões de jovens e adultos analfabetos ou que não concluíram o ensino fundamental. Eles não têm direito a estudar?

Esses dados revelam o grande esforço a ser feito pela União, Estados, Distrito Federal e municípios para universalizar toda

a educação básica.

Vamos agora visualizar a ação das diversas esferas administrativas:

Matrículas					
Educação Básica					
1.2 Número de matrículas de educação básica, por dependência administrativa, segundo a região geográfica e a unidade da federação, em 30/3/2005					
Unidade da Federação	Total	Matrículas de Educação Básica			
		Dependência Administrativa			
		Federal	Estadual	Municipal	Privada
Brasil	56.471.622	182.499	23.571.777	25.286.243	7.431.103

Fonte: INEP, 2005.

Os dados do **Censo Escolar** de 2005 demonstram que as matrículas na educação básica estão concentradas nas redes públicas municipais, que respondem por 25.286.243 alunos, e nas estaduais, responsáveis por 23.571.777. A rede privada possui 7.431.103 matrículas e a rede federal tem atuação predominante na educação superior.

Os indicadores de matrículas para esse nível de ensino mostram que as políticas públicas se pautam pelo regime de colaboração entre os sistemas e, no caso da União, limita-se à assistência técnica e financeira aos sistemas de ensino estadual, distrital e municipal.



O Censo Escolar coleta anualmente informações sobre a educação básica, abrangendo todas as suas etapas/níveis (educação infantil, ensino fundamental e médio) e modalidades (ensino regular, educação especial, educação de jovens e adultos e educação profissional de nível técnico). É uma pesquisa declaratória respondida pelo (a) diretor(a) ou responsável de cada estabelecimento escolar.

No que se refere ao quantitativo de estabelecimentos de ensino, os dados do Censo Escolar de 2004 apontam que há, no Brasil, 211.933 escolas de educação básica, sendo 176.880 públicas e 35.053 privadas. Entre as públicas, 206 da rede federal de ensino; 35.778 das redes estaduais e 140.896 das municipais. Esses dados mostram que 83.46% das escolas de educação básica do país são públicas e 16.46% privadas. Por que a grande maioria das escolas públicas é municipal? Reflita sobre sua realidade.



No que tange aos processos avaliativos, o Brasil desenvolve desde a década de 1990 diversos mecanismos de avaliação em todos os níveis educacionais. No caso específico da educação básica, estão em vigor dois instrumentos: o Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM), que avalia os alunos concluintes do



Leia mais sobre atividades que o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira realiza no sítio www.inep.gov.br

ensino médio, e o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), cujo objetivo é levantar indicadores para o monitoramento do processo ensino-aprendizagem e, nesse sentido, contribuir para a formulação de políticas, por parte dos entes federados, visando à melhoria da qualidade do ensino. Os participantes do SAEB são alunos da 4^a e 8^a séries do ensino fundamental e da 3^a série do ensino médio, que fazem provas de língua portuguesa e de matemática.

Segundo dados do **INEP**, participaram do SAEB, em 2003, cerca de 300 mil alunos, 17 mil professores e 6 mil diretores de 6.270 escolas das 27 unidades da federação. As informações coletadas nesse processo de avaliação, feito por amostragem, permitem montar um diagnóstico sobre o sistema educacional no país, possibilitando assim aos governos e gestores identificar potencialidades e fragilidades das políticas educacionais delineadas local e nacionalmente e seus desdobramentos nas instituições educacionais.

Considerando as dimensões, particularidades e a diversidade dos sistemas educativos, os resultados dessas avaliações tornam-se fundamentais para que os governos e comunidade discutam, no âmbito de suas secretarias, as medidas relativas aos problemas locais.

Todavia, tais informações têm sido apenas parcialmente utilizadas na proposição e na avaliação de políticas que objetivem a melhoria da qualidade, eficiência e igualdade da educação brasileira. Incrementar esse cenário avaliativo, buscando retratar, mais pormenorizadamente, as especificidades de municípios e escolas e, desse modo, contribuir para a melhor compreensão dos fatores condicionantes do processo de ensino e aprendizagem, é um dos desafios com os quais se deparam o Ministério da Educação, as secretarias estaduais e municipais e as escolas públicas.

Nos estudos desenvolvidos, tem assumido grande centralidade a criação de uma rede nacional de avaliação da educação básica, envolvendo os esforços da União, dos Estados, dos municípios e do Distrito Federal. Essa rede propiciaria uma maior articulação entre as diretrizes gerais da educação nacional, as especificidades e o acompanhamento do processo ensino-aprendizagem dos entes federativos.

A construção da democratização da escola pública: os paradoxos da gestão escolar

As políticas de gestão para a educação no Brasil, na última década, efetivaram-se a partir de ações de cunho gerencial, para garantir otimização dos recursos e racionalização das ações administrativas. Segundo o diagnóstico do governo, os problemas educacionais não resultavam da escassez e sim da má administração dos recursos financeiros, cujas causas, entre outras, eram o corporativismo dos professores, sua baixa qualificação e a ineficiência do aparelho administrativo e burocrático das escolas.

Frente a essa radiografia, a saída apontada pelos governos nacionais, em consonância com os interesses dos diretores e técnicos executivos de organismos internacionais, foi redesenhar a escola pública e, particularmente, os processos de gestão implementados no seu cotidiano. Questões como descentralização, autonomia e participação foram ressignificadas por meio de uma visão restrita e funcional de cidadania. Ocorreram processos de transferência de ações sem a partilha efetiva das decisões e dos recursos.

A partir dos anos de 1990 ocorreu, como já analisamos, a consolidação de um processo de reforma do Estado e da gestão, centrado na minimização do papel do Estado no tocante às políticas públicas. Na área educacional, além de vários dispositivos legais na esfera federal, nos Estados e municípios se multiplicaram decretos e portarias inspiradas em conceitos e práticas importadas da gerência empresarial. Entre elas, o processo de terceirização de serviços julgados “atividades-meio” ou “atividades de apoio”, não componentes do processo educativo da escola pública. Milhares de trabalhadores foram contratados em regime de trabalho precário, inclusive por meio de firmas de serviços de alimentação escolar e de limpeza. Nesse processo, até as associações de pais e mestres foram envolvidas como “parceiras da terceirização”. As consequências para a categoria dos educadores foram muito sérias, mas motivaram uma sadia reação dos sindicatos e das forças políticas que lutam pela qualidade dos serviços públicos, na ótica dos direitos.

Ao mesmo tempo, com o discurso de descentralização administrativa e pedagógica, efetivava-se um processo de desconcentração administrativa que, em muitos casos, resultou em desobrigação executiva do poder público, paradoxalmente ar-



ticulada a novas formas de centralização e controle por parte do poder central.

Estamos, a nosso ver, no limiar de mais um processo de privatização do ensino, que exige uma reflexão sobre novas formas de transferência de verbas públicas para instituições privadas, que complementaríamos a ação do Estado.

Esse contexto torna-se ainda mais complexo quando, forçadas pela LDB que preconiza a gestão democrática, várias secretarias assumem no discurso, mas criam mecanismos de participação para não funcionarem.

Essa questão nos faz compreender que os processos de gestão escolar não se desvinculam dos processos de gestão das instituições sociais. Esse movimento de gestão democrática deve ultrapassar os muros da escola. É preciso, também, democratizar as instituições sociais, pois a escola pública faz parte dessa categoria. As escolas públicas experimentam paradoxos porque se dizem democráticas, mas têm dificuldades para vivenciar a gestão democrática e decidir seus projetos. Em alguns casos, permanecem as bases centralizadas do exercício e personalização do poder, em que a chamada à participação converte-se em mais uma estratégia de controle.

Ainda que esse cenário continue existindo, é possível encontrar algumas escolas que fazem alterações pontuais no seu cotidiano, sem contudo alterar a lógica cultural vigente; outras que permanecem na concepção tradicional e autoritária; outras ainda que buscam ser inovadoras e inclusivas, relacionando-se com a comunidade, fazendo suas escolhas e definindo coletivamente os seus projetos. Como dizia Rubem Alves, há escolas que são asas feitas para estimular o vôo e há escolas que são gaiolas que aprisionam a criatividade, os inventos, as inovações e os sonhos daqueles que nela convivem.

Compreender a lógica dos processos de gestão em curso implica, portanto, redesenhar o horizonte político da gestão democrática como princípio de luta em prol da efetiva autonomia, compreendida como capacidade de cada povo de autogovernar-se. A efetivação desse processo de democratização da gestão da escola pública implica, portanto, a partilha do poder, a sensibilidade para conduzir a escola, a partir das demandas da comunidade escolar, e a tomada de decisões e escolhas responsáveis e coletivas.

Tal perspectiva supõe um processo de luta política no sentido de alterar as relações sociais mais amplas e, no caso das políticas educacionais, romper com a cultura autoritária vigente, por meio da criação de canais de efetiva participação e aprendizado democrático.

Outro dado importante frente a esse processo de construção de um outro projeto de gestão refere-se à necessidade de rediscussão dos marcos de formação e profissionalização dos profissionais da educação docentes e não docentes, fortalecendo-os para atuarem como profissionais e educadores sociais, em todos os espaços no interior da escola e na comunidade local. Vamos discutir o papel dos profissionais da educação na construção da gestão escolar democrática?

O papel dos profissionais da educação frente à gestão escolar

Os profissionais da educação têm sido apontados como os responsáveis pela ineficiência escolar. Por outro lado, a situação objetiva de trabalho desses profissionais, professores e funcionários tem sido de precarização das suas condições de trabalho e fragmentação das suas atividades. Contraditoriamente, cada vez mais é requerida desses profissionais uma ação multifuncional frente ao cenário mais complexo das relações sociais, trabalhistas e culturais.

Historicamente, no Brasil, os processos formativos diante da necessidade de melhoria da ação profissional de docentes e de servidores não docentes têm sido insuficientes. Na maioria dos casos, a formação inicial é deficiente, os salários são baixos e precárias condições de trabalho. Reverter essa situação demanda vontade e luta política.

Além disso, a função de trabalhador da educação é considerada de baixo prestígio social e passa por mudanças significativas, englobando questões como formação, prática, identidade e carreira profissional, entre outras. Essas questões nos remetem à necessidade de articulação dos processos de gestão com as condições objetivas em que se realiza a ação pedagógica, bem como com as condições de formação e profissionalização dos professores e dos funcionários.

Em que pese esse cenário, os trabalhadores em educação vêm lutando pela criação de mecanismos de participação e democratização da gestão escolar. Nesse contexto, é fundamental





O Programa Nacional de Capacitação de Conselheiros Municipais de Educação – Pró-Conselho tem o objetivo de ampliar a capacidade de entendimento e de atuação dos conselheiros municipais de educação. O programa incentiva e qualifica a participação da sociedade na tarefa de avaliar, definir e fiscalizar as políticas educacionais e assim garantir a universalização dos direitos básicos que promovam o exercício da cidadania.

registrar as formas de organização desses trabalhadores por meio de sindicatos e associações e por meio da reivindicação por processos de formação continuada.

Para melhorar esse cenário, o governo brasileiro vem adotando a partir de 2003 políticas dirigidas aos trabalhadores da educação e à melhoria dos processos de gestão, por meio de programas de formação continuada, entre os quais o Profuncionário é um exemplo. No que tange ao estímulo à participação na gestão e nos processos pedagógicos no município e na escola, o **Pró-conselho** e o Programa Nacional de Conselhos Escolares são iniciativas inovadoras.

Essas questões revelam a relação direta entre a situação objetiva dos trabalhadores em educação e a gestão escolar. Ou seja, pensar a democratização da gestão implica considerar em que condições se realizam os processos de trabalho e as ações pedagógicas. Assim, é preciso entender a gestão como um espaço de construção política para além das questões meramente administrativas e, portanto, englobar as condições objetivas dos profissionais que atuam no dia-a-dia dos processos de ensino-aprendizagem, de democratização da gestão, de escolha dos dirigentes escolares.

A defesa da gestão democrática como princípio faz parte da história de luta dos trabalhadores em educação. Em diferentes momentos, tais lutas se travaram para garantir maior participação dos trabalhadores em educação nos destinos da escola, no fortalecimento dos conselhos escolares, na definição do projeto político-pedagógico, na defesa da eleição de diretores, da autonomia escolar e de um crescente financiamento público.

Como vimos, vivenciamos na educação pública embates em torno da concepção de gestão. A gestão da educação tem

sido objeto de importantes estudos que a situam como campo demarcado por acepções distintas no que concerne à sua organização, orientação e às suas prioridades.

Nesse sentido, é imperativo que se estabeleçam alguns horizontes para sua prática. Inicialmente, faz-se necessário concebê-la como uma prática social em disputa, que não se limita apenas à dimensão administrativa. Ela se configura como processo abrangente que se consubstancia como ato político.

Uma coisa é considerar a gestão como postura de participação restrita e funcional, atrelada às novas formas de controle social – caso do paradigma da “qualidade total”. Outra coisa é buscar mecanismos de participação efetiva no processo de construção de uma nova cultura do cotidiano escolar, como expressão de um projeto coletivo envolvendo a comunidade local e escolar. Nessa perspectiva, é fundamental fortalecer o processo de participação dos diferentes segmentos na escola, destacando a atuação dos trabalhadores em educação por meio da compreensão e discussão do seu papel social e dos processos de trabalho que ocorrem em seus espaços.

Assim, as práticas de intervenção popular nas políticas educacionais, entendidas como ações de cidadania, têm resultado na participação de parte da sociedade civil organizada em entidades, associações, sindicatos e movimentos sociais na luta pela gestão democrática na educação. A ação de estudantes, funcionários, professores, pais e mães é fundamental na definição do caminho a ser construído pela comunidade escolar.

A busca pela melhoria da educação escolar contribui para que possamos caminhar na direção das conquistas sociais e do direito a termos direitos. Vamos participar!



1. Promova em sua escola uma reunião com os colegas funcionários, a coordenadora e o diretor, depois de ter feito um levantamento sobre os funcionários da escola desde a sua criação. Informe aos presentes sobre o curso Profucionário e solicite a cada um que descreva sua experiência de trabalho nessa escola. Discutam os progressos da participação dos funcionários na vida da escola. Depois, solicite a cada um que redija a sua experiência profissional enquanto funcionário de escola. Recolha o material e com sua tutora, faça uma discussão sobre o que foi escrito. Caso a atividade tenha sido incluída nas horas de Prática de Trabalho Supervisionada, transporte os registros para o seu Relatório Final.

2. Descubra o dia e horário da reunião do Conselho Escolar. Caso sua escola não tenha, procure o Conselho Escolar em uma outra instituição. Vá à reunião, solicite a pauta, acompanhe as discussões e registre no seu memorial e, se for o caso, no Relatório Final, os assuntos debatidos e os encaminhamentos propostos. Discuta com sua tutora o significado e a importância do conselho na escola.

3

Gestão democrática da escola pública:

**concepções e implicações
legais e operacionais**

Como vimos, ao longo das unidades anteriores, a educação compreende todas as manifestações humanas que buscam a apropriação da cultura produzida pelo homem. A escola, nesse cenário, é o espaço privilegiado de produção e socialização do saber e deve se organizar por meio de ações educativas que visem à formação de sujeitos concretos, éticos, participativos, críticos e criativos.

Agora, vamos refletir sobre a trajetória do termo “gestão” nas instituições escolares. Gestão democrática, gestão compartilhada e gestão participativa são termos que, embora não se restrinjam ao campo educacional, fazem parte da luta de educadores e movimentos sociais organizados em defesa de um projeto de educação pública de qualidade, social e democrática.

Apesar das lutas em prol da democratização da educação pública e de qualidade fazerem parte das reivindicações de diversos segmentos da sociedade há algumas décadas, elas se intensificaram nos anos de 1980, resultando na aprovação do princípio de gestão democrática do ensino público, consignado no **artigo 206** da Constituição Federal de 1988.

A LDB estabelece e regulamenta as diretrizes gerais para a educação nos sistemas de ensino. Em cumprimento ao **artigo 214** da Constituição Federal, a LDB dispõe, em seu **artigo 9º**, sobre a elaboração do Plano Nacional de Educação, resguardando os princípios constitucionais, bem como incluindo o de gestão democrática. O PNE aborda questões, concepções e metas direcionadas à melhoria da qualidade do ensino e à gestão democrática.

Ao construir a democratização da gestão escolar, é fundamental recuperarmos nos textos legais – Constituição Federal, LDB e PNE – o respaldo para implantá-la nos sistemas de ensino e, particularmente, nas escolas.

Mas, a efetivação da gestão democrática é fruto da mobilização dos trabalhadores em educação, das comunidades escolar e local. Isso implica luta pela garantia da autonomia da unidade escolar, pela implantação de processos colegiados nas escolas, pela garantia de financiamento pelo poder público.

Nesse momento, faz-se necessário destacar os seguintes conceitos:



52 *Para ler os artigos mencionados no texto acesse o sítio www.planalto.gov.br. Lá você vai clicar em legislação, constituição.*

E para saber o que diz o art. 9º da LDB acesse o endereço www.rebidia.org.br/direduc.html

Gestão:

- Forma de planejar, organizar, dirigir, controlar e avaliar um determinado projeto;
- Sinônimo de administração, visa à racionalização de recursos materiais, recursos humanos e tem por meta o alcance de uma determinada finalidade;

Gestão Escolar:

- Forma de organizar o trabalho pedagógico, que implica visibilidade de objetivos e metas dentro da instituição escolar;
- Implica gestão colegiada de recursos materiais e humanos, planejamento de suas atividades, distribuição de funções e atribuições, na relação interpessoal de trabalho, e partilha do poder;
- Diz respeito a todos os aspectos da gestão colegiada e participativa da escola e na democratização da tomada de decisões.

A efetivação de novas dinâmicas de organização e gestão escolar, baseadas em processos que favoreçam a participação coletiva na tomada de decisões, é fundamental para que a escola cumpra com as suas finalidades sociais. A participação efetiva de todos os membros da comunidade escolar e local é a base para a democratização da escola e de sua gestão.

Você, funcionário, participa no cotidiano da escola em que você trabalha? Sabia que a participação é um exercício de aprendizado político? Você sabe como participar das decisões de sua escola? Dos movimentos de seu bairro? Do orçamento participativo de sua cidade?



A democratização dos sistemas de ensino e da escola implica, portanto, o aprendizado e a vivência do exercício de participa-

ção e de tomadas de decisão. Trata-se de processo a ser construído coletivamente, que deve considerar a realidade de cada sistema de ensino, distrital, municipal, estadual ou federal, de cada escola e dos que nela trabalham, estudam, compartilham ações, atividades e momentos culturais e políticos.

O importante é compreender que esse processo não se efetiva por decreto, portaria ou resolução, mas deve ser resultante, sobretudo, da concepção de gestão e capacidade da participação dos diferentes segmentos em explicitar princípios voltados para o bem comum.

Nesse percurso, a definição da concepção, das funções da escola, dos seus valores, princípios e, portanto, do alcance e da natureza política e social da gestão democrática, é fundamental para a efetivação dos processos de participação e decisão. Esperamos que os módulos pedagógicos deste Curso estejam colaborando para esta conscientização.



A construção coletiva do projeto político-pedagógico, envolvendo professores, estudantes, funcionários, pais e comunidade é um aprendizado da gestão democrática e participativa. Pois, a democratização implica, portanto, compreender a cultura da escola e dos seus processos, bem como articulá-los com as relações sociais mais amplas. A compreensão dos

processos culturais na escola envolve toda comunidade local e escolar, seus valores, princípios, atitudes, comportamentos, história e cultura. Nesse sentido, a gestão democrática contribui para democratizar as instituições e as práticas sociais.

Para que a escola cumpra melhor o seu papel, é preciso que seja repensada a forma de sua organização e gestão, que seja revisto o seu projeto político-pedagógico e, desse modo, redimensionada sua própria identidade.

A importância do projeto político-pedagógico e do trabalho coletivo na escola

A LDB estabelece no artigo 2º as finalidades da educação nacional, que são: o desenvolvimento pleno do educando, sua preparação para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. O projeto político-pedagógico tem como fundamentos esses mesmos objetivos institucionais.



O que é o projeto político-pedagógico?

É um documento teórico-prático que pressupõe relações de interdependência e reciprocidade entre os dois pólos, elaborado coletivamente pelos sujeitos da escola e que aglutina os fundamentos políticos e filosóficos em que a comunidade acredita e os quais deseja praticar; que define os valores humanitários, princípios e comportamentos que a espécie humana concebe como adequados para a convivência humana; que sinaliza os indicadores de uma boa formação e que qualifica as funções sociais e históricas que são de responsabilidade da escola. Que elementos o integram? É um instrumento que organiza e sistematiza o trabalho educativo, compreendendo o pensar e o fazer da escola por meio de ações, atos e medidas que combinem a reflexão e as práticas do fazer pedagógico (SILVA, 2003, p. 296).

O projeto busca um rumo, uma direção. É uma ação intencional, com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente. E, por isso, todo projeto pedagógico da escola é também um projeto político, por estar intimamente articulado ao compromisso sociopolítico com os interesses reais e coletivos da população majoritária (VEIGA, 2004, p. 15).

A discussão sobre o projeto político-pedagógico implica entendê-lo, portanto, como um dos principais instrumentos para a organização do trabalho e das atividades da escola e, particularmente, para a definição de sua própria organização pedagógica. Sua construção deve ser coletiva, de forma a atender as necessidades da escola e da comunidade na qual se insere.



Vamos contribuir com a construção coletiva do projeto político-pedagógico da escola em que trabalhamos?



Para organizar o projeto da escola, faz-se necessário pensar nas finalidades cultural, política, social, profissional e humanística que a escola se propõe, como alcançá-las e quais ações devem ser priorizadas. Vejamos a que se refere cada uma dessas finalidades:

- a) **Finalidade cultural:** visa preparar culturalmente os indivíduos para compreender melhor a sociedade em que vivem;
- b) **Finalidade política e social:** busca formar os indivíduos para participarem politicamente na sociedade da qual fazem parte;
- c) **Finalidade de formação profissional:** propõe-se preparar o estudante para a compreensão do papel do trabalho na sua formação;
- d) **Finalidade humanística:** tem como objetivo formar o estudante integralmente.

A escola, portanto, precisa definir coletivamente se priorizará todas essas finalidades ou se algumas serão mais enfatizadas que outras. Compete aos participantes da unidade escolar esta definição. A atuação comprometida dos trabalhadores em educação, nessa caminhada, é fundamental.

4

Democratização da gestão escolar:

mecanismos de participação e
autonomia da unidade escolar



Para que a tomada de decisão seja partilhada e coletiva, é necessária a efetivação de vários mecanismos de participação, tais como: o aprimoramento dos processos de escolha ao cargo de diretor, a criação e consolidação de órgãos colegiados na escola – conselhos escolares e conselho de classe – o fortalecimento da participação estudantil por meio da criação e consolidação de

grêmios estudantis; a construção coletiva do projeto político-pedagógico da escola; a redefinição das tarefas e funções da associação de pais e mestres na perspectiva de construção de novas maneiras de se partilhar o poder e a decisão nas instituições. É nessas direções que se implementam e vivenciam graus progressivos de autonomia da escola.

Toda essa dinâmica deve ocorrer como um processo de aprendizado político, fundamental para a construção da gestão democrática e, conseqüentemente, para a instituição de uma nova cultura na escola.

Nesse sentido, a democratização da gestão escolar implica a superação dos processos centralizados de decisão e a vivência da gestão colegiada, na qual as decisões nasçam das discussões coletivas, envolvendo todos os segmentos da escola num processo pedagógico. A partir dele vai ser efetiva a autonomia da unidade escolar.

Os mecanismos de participação e a gestão democrática

A gestão democrática, no sentido *lato*, pode ser entendida como espaço de participação, de descentralização do poder e de exercício de cidadania. Nesse sentido, reafirmamos a necessidade de instituir processos de efetiva participação política; da gratuidade do ensino; da universalização da educação básica e superior; do planejamento e da coordenação descentralizados dos processos de decisão e de execução; do fortalecimento das unidades escolares por meio da efetivação da autonomia das unidades escolares; da articulação entre os diferentes níveis de ensino; da definição coletiva de diretrizes

gerais para a educação nacional; da exigência de planos de carreira para o magistério público; da vinculação de verbas para a educação; da democratização das formas de acesso, permanência e gestão.

Todos esses itens vinculam-se ao princípio de gestão democrática, à medida que conferem à educação nacional o papel de um dos instrumentos de promoção do exercício de cidadania, a ser assegurada por meio de mecanismos de participação ativa dos segmentos da sociedade civil nas instâncias consultivas, deliberativas e de controle social da educação.

Construir uma nova lógica de gestão, que conte com a participação da sociedade e dos atores diretamente envolvidos com a prática pedagógica, implica rever o modelo adotado pelos sistemas públicos, cuja estruturação e funcionamento vivem até hoje características de um modelo centralizador.

A autonomia pedagógica e financeira e a implementação de um projeto político-pedagógico próprio da unidade escolar encontram vários limites no paradigma de gestão escolar vigente, destacando, dentre eles:

- a) a centralização das decisões;
- b) entraves ao estabelecimento de princípios de organização colegiada da gestão e do trabalho pedagógico;
- c) projeto político-pedagógico restrito ao atendimento das determinações das secretarias de educação, não acarretando mudanças significativas na lógica autoritária da cultura escolar;
- d) formas de provimento nos cargos dirigentes dissociadas da comunidade local e escolar.

Analisar esses limites, buscando sua superação, constitui-se em esforço coletivo de mudança em direção à democratização da escola.

A gestão democrática implica, portanto, a efetivação de novos processos de organização e gestão, baseados em uma dinâmica que favoreça os processos coletivos e participativos de decisão. Nesse sentido, a participação pode ser implementada e se realiza de diferentes maneiras, em níveis distintos e em dinâmicas próprias no cotidiano escolar.

A participação, portanto, não se apresenta de maneira padronizada. É uma prática polissêmica, que apresenta diferenças significativas quanto à natureza, caráter, finalidades e alcance

nos processos de aprendizagem cidadã. Isso quer dizer que os processos de participação se constituem, eles próprios, em atitudes e disposição de aprendizagem e de mudanças culturais a serem construídos cotidianamente.

A participação é um processo complexo, que envolve vários cenários e múltiplas possibilidades organizativas. Ou seja, não existe apenas uma forma ou lógica de participação. Várias dinâmicas se caracterizam por um processo de participação tutelada, restrita e funcional; outras por efetivar processos coletivos, inovadores de escolha e decisão.

Vamos discutir a seguir a importância dos conselhos escolares como espaço de organização, participação e decisão coletiva da escola.

Gestão e participação nos conselhos escolares

A LDB instituiu nas instituições públicas de educação básica os conselhos escolares, com representação da comunidade. Essa forma de participação reforça os interesses coletivos da ação pública e constitui mecanismo político de superação da centralidade do poder instituído nas escolas. A implementação dos conselhos escolares permite que diferentes setores da sociedade possam contribuir e participar da gestão da escola de forma democrática e institucionalizada.

Com base nessa concepção organizativa, a escola pode concretamente adotar um novo conteúdo e uma nova prática de gestão que fundamentalmente priorize a dimensão participativa. Alguns exemplos de concepções que priorizam a participação são a co-gestão, a administração colegiada, a democracia participante e a autogestão.

A co-gestão está ligada ao princípio de co-decisão. Uma decisão só pode ser tomada por concordância das partes. A co-gestão busca o equilíbrio de poder e de participação dos vários segmentos no interior da instituição, escola ou empresa.

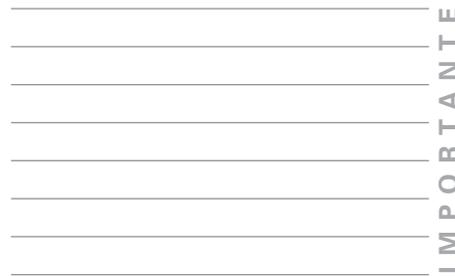
A administração colegiada pressupõe a participação da comunidade nas decisões do processo educativo. Representa uma instância coletiva de tomada de decisão e de análise dos problemas da escola. A administração colegiada busca uma nova prática de exercício do poder.

A administração colegiada pressupõe a participação da comunidade nas decisões do processo educativo. Representa uma instância coletiva de tomada de decisão e de análise dos problemas da escola. A administração colegiada busca uma nova prática de exercício do poder.

A democracia participante baseia-se no princípio de que seus membros elegem delegados para representar seus interesses. Seu objetivo é que os problemas das bases sejam considerados nas políticas do governo e do Estado. Nesse tipo de organização, só os delegados legitimamente escolhidos têm autoridade para votar sobre os assuntos a serem decididos.

A autogestão pressupõe que todos os cidadãos se tornem administradores diretos de suas organizações, empresas ou instituições. Seus membros formam um grupo que se autogoverna. Numa organização de autogestão, a coletividade exerce os poderes do governo por meio da ação direta. O processo de gestão da escola deve estar fundamentado no seu projeto político-pedagógico. O processo democrático vive da ação coletiva, e como tal, implica participação da comunidade escolar no processo de discussão e definição de suas políticas e projetos educacionais.

A construção de uma cultura democrática só é possível a partir de práticas democráticas. Os princípios e regras que norteiam essa prática, embora ligados à natureza universal dos valores democráticos, têm uma especificidade intrínseca à natureza e ao projeto social de cada escola ou sistema escolar. A escola não é democrática só por sua prática administrativa. Torna-se democrática por suas ações pedagógicas e essencialmente educativas (FONSECA, 1997, p. 49).



Portanto, para que a participação seja uma realidade, são necessários os meios, ações e condições favoráveis, ou seja, é preciso repensar a cultura escolar e local, os processos, normalmente autoritários, de distribuição do poder no seu interior.

Enfim, a participação é um processo permanente, a ser construído coletiva e diariamente. Em alguns casos, é necessário reaprender o processo de participação, reinventá-lo! Nessa direção, é fundamental ressaltar que a participação não se decreta, não se impõe e, portanto, não pode ser entendida apenas como mecanismo formal, ritual e legal.

Assim, participação é compreendida como a organização e gestão cujo objetivo é criar as condições e mecanismos para que os diferentes sujeitos sociais possam atuar e interferir nos diferentes espaços de decisão e responsabilização das unidades escolares. Significa reconhecer que na escola todos têm contribuições e saberes para compartilhar e que todos os processos realizados nos espaços da escola são vivências formativas e cidadãs.

Conselhos escolares

O § 2º do artigo 14 da LDB afirma a necessidade da “participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes”. Vamos refletir um pouco sobre o significado e o lugar que o conselho escolar ocupa na estrutura da escola.



Etimologicamente, o termo “conselho” vem do latim consilium. Por sua vez, consilium provém do verbo consulo/consulere, significando tanto ouvir alguém, quanto submeter algo a uma deliberação de alguém, após uma ponderação refletida, prudente e de bom senso. Trata-se, pois, de um verbo cujos significados postulam a via de mão dupla: ouvir e ser ouvido. Certamente, é do interesse comum ter conhecimento do que se passa no interior de um órgão que tenha algum poder decisório sobre a vida social. O dar a conhecer de atos e decisões que implicam uma comunidade e são comuns a todos os seus indivíduos só pode ser produto de uma audição maior (CURY, 2001, p. 47).

Nos processos culturais e nas formas de organização, os homens inventaram maneiras de tomar decisões coletivas e de interesse público. Às vezes, em conselhos de anciãos, de notáveis, outras vezes em representação popular, por meio de assembléias que representava as diversas vozes e opiniões daquele grupo que se diferenciava e se mantinha por costumes, tradições, sentimento de pertencimento ou por rituais culturais.

Os conselhos surgem como uma maneira de organizar das civilizações, dos povos, num devenir humano em que se busca

distinguir o mundo das relações e práticas privadas do mundo das relações e práticas públicas ou coletivas. Em outras palavras, os conselhos não cuidam dos interesses individuais e domésticos, mas sim dos interesses coletivos e públicos, para assegurar o bem comum.

Os conselhos escolares instituídos nas escolas são espaços de exercício da cidadania e valorização do sentimento de pertencimento, de acolhimento da pluralidade das vozes da comunidade, da incorporação e de defesa dos direitos sociais, enfim um dos instrumentos efetivos de participação e de tomada de decisões democráticas.

Nesse sentido, o conselho escolar constitui-se um dos mais importantes mecanismos de democratização da gestão de uma escola, pois quanto mais ativa e ampla for a participação dos membros do conselho escolar na vida da escola, maiores serão as possibilidades de fortalecimento dos mecanismos de participação e de decisão coletivos.

Para avançarmos na construção da escola pública e popular, torna-se necessário saber conviver com o poder repartido e contribuir por meio de ações e medidas concretas para que a comunidade escolar e local possam participar, aconselhar, escolher e executar as melhores ações, projetos, sonhos e inventos.

O professor Genuíno Bordignon, membro do Conselho de Educação do Distrito Federal, nos auxilia nessa reflexão:

O conselho escolar será a voz e o voto dos diferentes atores da escola, internos e externos, desde os diferentes pontos de vista, deliberando sobre a construção e a gestão de seu projeto político-pedagógico.

O conselho existe para dizer aos dirigentes o que a comunidade quer da escola e, no âmbito de sua competência, o que deve ser feito. Os conselhos – é bom insistir – não falam pelos dirigentes (governo), mas aos dirigentes em nome da sociedade (BORDIGNON, 2004, p. 34).

Como vimos, os conselhos escolares cumprem um importante

papel na agenda escolar. Vamos situar, a seguir, as formas de escolha dos diretores e a democratização da gestão escolar.

A escolha de diretores e a democratização da escola

Em relação à escolha de diretores, as formas ou propostas mais usuais na gestão das escolas públicas têm sido:

- a) diretor livremente indicado pelos poderes públicos;
- b) diretor de carreira;
- c) diretor aprovado em concurso público;
- d) diretor indicado por listas tríplexes ou sêxtuplas ou processos mistos;
- e) eleição direta para diretor.

Ao analisar as modalidades, pode-se afirmar que a livre indicação dos diretores pelos poderes públicos se identificava com as formas mais usuais de clientelismo. O critério de escolha era o favorecimento, sem considerar a competência ou o respaldo da comunidade escolar. Essa lógica eliminava qualquer candidato que se opusesse à força do prefeito ou governador. Permitia a transformação da escola em espaço instrumentalizador de práticas autoritárias, evidenciando forte ingerência do Estado na gestão escolar.

Já o diretor de carreira – modalidade pouco utilizada – tinha acesso ao cargo vinculado a critérios como: tempo de serviço, merecimento e/ou distinção, escolarização, entre outros. Representa uma tentativa de aplicação no setor público da tese meritocrática, alijando também a participação da comunidade escolar na escolha de seu dirigente.

A modalidade de acesso por concurso público nasce como contraponto à indicação política. Vários interlocutores têm defendido essa forma de ingresso por transparecer objetividade na escolha por méritos intelectuais. Por entendermos que a gestão escolar não se reduz à dimensão técnica, mas configura-se como ato político, consideramos que essa modalidade valoriza demais as atividades administrativas e burocráticas e secundariza o processo político-pedagógico, mais abrangente. A defesa do concurso público de provas e títulos é bandeira a ser empunhada e efetivada como forma de ingresso na carreira dos profissionais da educação. Mas, a prática tem mostrado que não é a forma mais apropriada de escolha de

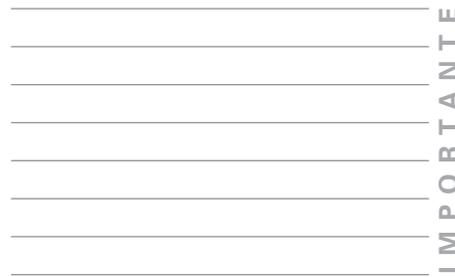
dirigentes escolares. Além de desconsiderar a participação da comunidade escolar, possui limites, como a transformação de diretores em “donos da escola”, que fica condenada a ter uma gestão identificada com a pessoa do dirigente até sua aposentadoria.

A indicação por meio de listas tríplices, sêxtuplas ou a combinação de processos (modalidade mista) consiste na consulta à comunidade escolar, ou a setores desta, para a indicação de nomes dos possíveis dirigentes, cabendo ao executivo ou a seu representante nomear o diretor dentre os nomes destacados e/ou submetê-los a uma segunda fase que consiste em provas ou atividades de avaliação de sua capacidade cognitiva para a gestão da educação.

Tal modalidade tem duas vantagens: um mandato temporal definido e a participação da comunidade escolar no início do processo. Entretanto, como cabe ao executivo deliberar sobre a indicação final do diretor, corre-se o risco de ocorrer uma indicação por critérios não político-pedagógicos, com uma suposta legitimação da comunidade escolar, em nome do discurso de participação/democratização das relações escolares.

As eleições diretas para diretores, historicamente, têm sido a modalidade considerada mais democrática pelos movimentos sociais, inclusive dos trabalhadores da educação em seus sindicatos. Mas ela não está livre de uma grande polêmica. A defesa dessa modalidade vincula-se à crença de que o processo conquista ou retoma o poder sobre os destinos da gestão.

O processo de eleição de diretores é muito variado nos Estados e municípios que o adotam. O colégio eleitoral pode incluir toda a comunidade escolar ou ser restrito a parte dela, com diferentes ponderações para o voto dos professores, funcionários, estudantes e pais. Em alguns casos, há definição legal e operacional para o andamento e transparência do processo, como data, local, horário, regras de propaganda e de debates. Em outros, a comissão eleitoral se incumbem de regulamentar as diferentes etapas da eleição. É fundamental garantir a participação de todos e ter consciência de que a eleição não é a panacéia para todos os problemas da escola. Há que se cuidar de não transpor para a escola os vícios das eleições gerais, como o “**voto de cabresto**” e as “trocas de favores”. Portanto, além da melhoria dos processos de escolha de diretores, há que se garantir a institucionalização e fortalecimento de ou-



O voto de cabresto é um sistema tradicional de controle de poder político, por meio do abuso de autoridade, compra de votos ou utilização da máquina pública.

tros mecanismos de participação colegiada na escola, como os conselhos e assembléias escolares.

Embora as eleições se apresentem como um legítimo canal na luta pela democratização da escola e das relações sociais mais amplas – não sendo o único – é necessário compreender os vícios e as limitações do sistema representativo numa sociedade de classes, assentada em interesses antagônicos e irreconciliáveis. Por isso, não consideramos a eleição, por si só, garantia da democratização da gestão, mas referendamos essa modalidade enquanto instrumento para o exercício democrático. A forma de provimento no cargo pode não definir o tipo de gestão, mas, certamente, interfere no curso desta. Assim, visualizar a eleição como ação terminal é incorrer no equívoco de se negar o caráter histórico do processo, pois a eleição deve ser um instrumento associado a outros na luta pela democratização possível das relações escolares.

A eleição direta tem sido apontada como um canal efetivo de democratização das relações escolares. Trata-se de modalidade que se propõe valorizar a legitimidade do dirigente escolar como coordenador do processo pedagógico no âmbito escolar. Em que pesem os limites que se interpõem no curso dessa modalidade, fruto da cultura autoritária que permeia as relações sociais e escolares, a eleição para dirigentes se configura em uma modalidade a ser problematizada e avaliada, articulada ao estabelecimento de premissas e princípios básicos visando à democratização da escola. A participação dos servidores nesse processo é fundamental para a escola e para a constituição de sua identidade.



Nessa ótica, as eleições escolares, tanto para os cargos de dirigentes como para compor os colegiados, são canais de participação e de aprendizado político da gestão democrática, compreendida como construção de cidadania, de luta política, que não se circunscreve aos limites da prática educativa, mas vislumbra a transformação das relações sociais autoritárias da sociedade.

A idéia básica é a da gestão como um processo de idas e vindas, construído por meio da articulação entre os diferentes atores, que vão tecendo a feição que esse processo vai assumindo. A gestão democrática é a expressão de um aprendizado de participação pautado pelo dissenso, pela convivência e respeito às diferenças em prol do estabelecimento de espaços de discussão e deliberação coletivos.

Dessa forma, quaisquer políticas direcionadas para a democratização das relações escolares devem considerar o contexto em que elas se inserem. As necessidades daí decorrentes e as condições objetivas em que elas se efetivam serão o diferencial no processo de gestão que se quer efetivar. Quanto maior a participação, maiores são as possibilidades de acerto nas decisões a serem tomadas e efetivadas na escola.

Outro aspecto fundamental refere-se à noção de gestão como resultado de ações coletivas. É totalmente diferente uma decisão do diretor e uma decisão do colegiado. Estamos acostumados com a lógica de gestão centrada na figura do gestor, do diretor de escola. A efetivação da gestão democrática implica ações compartilhadas que resultem na participação de todos, contrariando a lógica cartorial e hierárquica vigente na gestão das escolas. Não se muda a cultura escolar sem o trabalho coletivo, mas com discussões conjuntas e a busca de resolução dos problemas de modo participativo.

Nessa ótica, pensar um novo cenário para a escola implica a articulação de três noções fundamentais: eficiência, eficácia e efetividade social. De fato, a escola tem de ser eficiente, mas o que significa ser eficiente? Eficiente em relação a quê? A mesma questão se coloca para eficácia. O que é uma escola eficaz? A noção de efetividade social, ou seja, de garantia de acesso e de permanência com qualidade social para todos nos diferentes níveis e modalidades de ensino é que vai indicar as respostas a essas questões.



Assim, eficiência, eficácia e efetividade social da escola revelam a compreensão e o alcance da função social da educação e da

escola que a comunidade escolar quer. A democratização da escola não é uma via de mão única. Existem várias possibilidades e alternativas para a sua implementação, resultantes dos embates e das várias possibilidades políticas desencadeadas coletivamente pelos diferentes atores em cada unidade escolar.

Assim, a gestão da escola configura-se em ato político, pois requer sempre uma tomada de posição política. Exige-se um posicionar-se diante das alternativas. A gestão escolar não é neutra, pois, todas as ações desenvolvidas na escola envolvem atores e tomadas de decisões. Nesse sentido, ações simples como a limpeza e a conservação do prédio escolar até ações mais complexas, como as definições pedagógicas, o trato com situações de violência, entre outras, indicam uma determinada lógica e horizonte de gestão, pois, são ações que expressam interesses, princípios e compromissos que permeiam as escolhas e os rumos tomados pela escola.

Para sintetizar, diria que o processo de democratização da escolha de diretores tem contribuído para se repensar a gestão escolar e o papel do diretor e do conselho escolar. A democratização da gestão por meio do fortalecimento dos mecanismos de participação na escola, em especial do conselho escolar e da escolha de diretor, pode-se apresentar como uma alternativa criativa para envolver os diferentes segmentos das comunidades local e escolar nas questões e problemas vivenciados pela escola.

Esse processo, certamente, possibilita um aprendizado coletivo, cujo resultado pode ser o fortalecimento da gestão democrática na escola e das dinâmicas formativas que nela ocorrem. Nessa direção, a escola, fortalecendo a sua identidade institucional, caminharia para o efetivo exercício da vivência de progressivos graus de autonomia. A seguir vamos compreender melhor os conceitos, as dimensões e as formas de autonomia que as escolas que pretendem vivenciar a gestão democrática devem consolidar.

Autonomia

Quando falamos em autonomia, logo nos vem a idéia de independência, de liberdade, logo pensamos na possibilidade de fazermos aquilo que queremos e que entendemos ser o melhor para nós, num determinado momento. Nesse texto, apresentaremos e discutiremos os conceitos de autonomia,

especialmente da autonomia da unidade escolar, as formas de autonomia e as suas dimensões na instituição educativa.

a) Conceitos de autonomia

Faculdade de se governar por si mesmo; direito ou faculdade de um país se reger por leis próprias; emancipação; independência; sistema ético segundo o qual as normas de conduta provêm da própria organização humana. (HOLLANDA, 1983, p. 136)

A autonomia é uma maneira de gerir, orientar as diversas dependências em que os indivíduos e os grupos se encontram no seu meio biológico ou social, de acordo com as suas próprias leis. (BARROS, 1998, p. 16)

A autonomia é a possibilidade e a capacidade de a escola elaborar e implementar um projeto político-pedagógico que seja relevante à comunidade e à sociedade a que serve. (NEVES, 1995, p. 113)

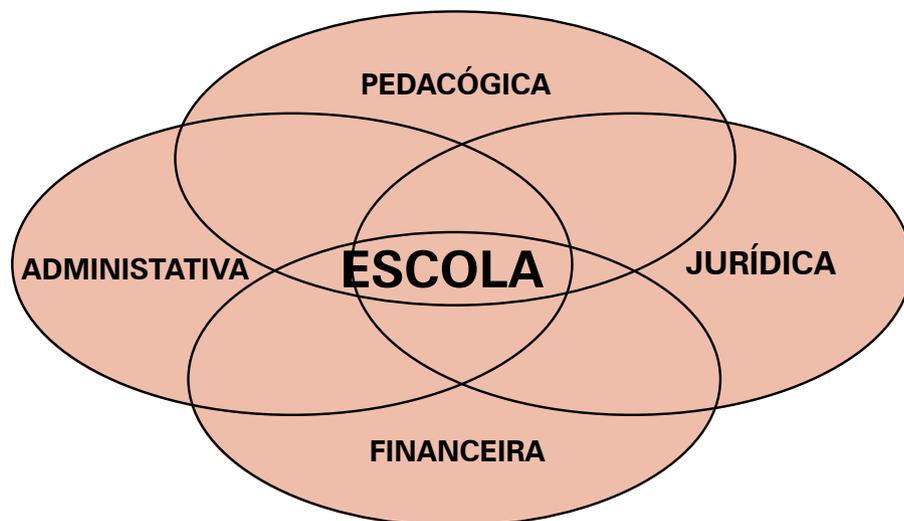
b) Dimensões da autonomia

Ao discutir a autonomia da escola, Veiga destaca quatro dimensões consideradas básicas para o bom funcionamento de uma instituição educativa e, que segundo ela, devem ser relacionadas e articuladas entre si:

Autonomia administrativa – consiste na possibilidade de elaborar e gerir seus planos, programas e projetos;

- Autonomia jurídica – diz respeito à possibilidade de a escola elaborar suas normas e orientações escolares em consonância com as legislações educacionais, como, por exemplo, matrícula, transferência de alunos, admissão de professores, concessão de grau;
- Autonomia Financeira – refere-se à disponibilidade de recursos financeiros capazes de dar à instituição educativa condições de funcionamento efetivo;
- Autonomia Pedagógica – consiste na liberdade de propor modalidades de ensino e pesquisa. Está estreitamente ligada à identidade, à função social, à clientela, à organização curricular, à avaliação, bem como aos resultados e, portanto, à essência do projeto pedagógico da escola. (VEIGA, 1998, p. 16-19)

Representação das dimensões da autonomia



As dimensões da autonomia

Autonomia administrativa da escola evita que esta seja submetida a uma administração nas quais as decisões, a ela referentes, sejam tomadas fora dela e por pessoas que não conhecem a sua realidade, fazendo com que a comunidade escolar, num processo centralizado, torne-se executora de projetos elaborados em gabinetes.

Vale ressaltar, que a autonomia é sinônimo de responsabilidade individual e coletiva. Dessa forma, ter autonomia administrativa significa também não esquecer que a escola está inserida num processo que envolve relações internas e externas, o sistema educativo e a comunidade escolar. A autonomia administrativa cria várias possibilidades, dentre elas, a constituição dos conselhos escolares e a construção, aprovação e efetivação do projeto de gestão.

Autonomia jurídica possibilita que as normas de funcionamento desta sejam discutidas coletivamente e façam parte do regimento escolar elaborado pelos segmentos envolvidos na escola e não por um regimento único, de todas as instituições que fazem parte da rede de ensino.

Autonomia financeira pode ser total ou parcial. É total, quando à escola é dada a responsabilidade de administrar todos os recursos a ela repassados pelo poder público, e é parcial quando a escola tem a incumbência de administrar apenas parte dos recursos, ficando o órgão central do sistema educativo responsável pela gestão de pessoal e pelas despesas de capital. A LDB determina no inciso II do artigo 12 que os estabele-

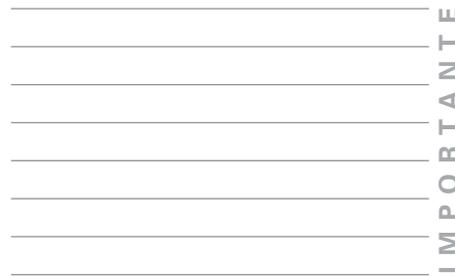
cimentos de ensino terão a incumbência de administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros. Mas, cabe a cada sistema de ensino efetivar ou não a autonomia. Essa autonomia financeira da escola não significa o não-financiamento da educação pública por parte do Estado. A resistência dos segmentos sociais, que lutam em defesa da escola pública, gratuita e de qualidade social, às propostas de autonomia apresentadas às escolas, deve-se ao temor de que isso possa significar o repasse para as escolas, para as famílias e para as empresas de obrigações e responsabilidades que historicamente pertenceram ao Estado, como sinaliza Pablo Gentili “é o agente central na alocação de recursos destinados ao financiamento dos serviços educacionais”.

Nesse sentido, a autonomia financeira possibilita à escola elaborar e executar seu orçamento, planejar e executar suas atividades, sem ter de necessariamente recorrer a outras fontes de receita, aplicar e remanejar diferentes rubricas, tendo o acompanhamento e fiscalização dos órgãos internos e externos competentes. Em síntese, é obrigação do poder público o financiamento das atividades educacionais por ele mantido. Uma responsabilidade constitucional que exige de nós todos a vigilância constante sobre os caminhos percorridos e a utilização desses recursos.

Autonomia Pedagógica refere-se à liberdade de a escola, no conjunto das suas relações, definir sobre o ensino e a pesquisa. É condição necessária para o trabalho de elaboração, desenvolvimento e avaliação do projeto político-pedagógico da escola.

Você pode perceber a importância de se compreender as dimensões da autonomia e o quanto elas estão articuladas entre si. Essa ênfase na autonomia da unidade escolar não é aleatória; está pautada na crença de que cada escola tem suas especificidades e, como tal, requer projetos e ações pensadas e elaboradas no seu interior pelos segmentos que a compõem.

Nessa perspectiva, conhecer as leis que regulamentam o sistema de ensino, ou a sua estrutura organizacional, não é suficiente para uma compreensão clara da realidade escolar, tendo em vista que a escola é um universo específico, cuja realidade, assim como a ação de seus agentes, só pode ser compreendida a partir do conhecimento do que é vivenciado no seu cotidiano. Ao discutir a unidade escolar, o autor Jair Militão Silva recomenda duvidar das intenções declaradas ou avaliações feitas



por aqueles que dirigem o sistema, distantes que estão da realidade da escola, pois, para compreender o seu funcionamento, é essencial que se veja o que concretamente acontece na unidade escolar. Sendo assim, para que haja mudanças significativas no ensino, é fundamental que a escola constitua-se “no lugar estratégico de mudança do sistema escolar”, na medida em que este é o local onde se concretiza o que é planejado globalmente para o ensino-aprendizagem. Nesse sentido, ele enfatiza que a unidade escolar é o lugar onde se concretiza o objetivo máximo do sistema escolar, ou seja, o atendimento direto de seus usuários nas relações de ensino-aprendizagem. É nela que as metas governamentais são atingidas ou não, as políticas educacionais se realizam tal como o previsto ou sofrem distorções (SILVA, 1996, p. 42-45).

c) Formas de autonomia

Para alguns pesquisadores, existem duas formas de autonomia: a autonomia decretada e a construída.

- Autonomia decretada – consiste na transferência de competências, por meio de decretos, da administração central e regional para as unidades escolares.
- Autonomia construída – refere-se à construção coletiva e democrática de projetos, na escola, que atendam aos anseios da comunidade a que pertence.

Estamos vivendo um momento em que autonomia faz parte da agenda de discussão de professores, gestores, pesquisadores, governo, partidos políticos, entre outros. Dentre estes, boa parte entende que a autonomia não é um valor absoluto, ou seja, que somos autônomos em relação a alguns aspectos, mas podemos não ser em relação a outros.

Para um melhor entendimento, ao defendermos a autonomia da escola, estamos defendendo que a comunidade escolar seja independente e tenha liberdade para coletivamente pensar, discutir, planejar, construir e executar o projeto político-pedagógico almejado pela comunidade. No entanto, mesmo tendo essa autonomia, a escola está subordinada ao Sistema Nacional de Educação, às normas gerais do sistema de ensino e às leis que o regulam, não podendo, portanto, desobedecê-las.

A esse respeito, Neves sinaliza que:

[...] assim como a liberdade não deixa de ser liberdade pelas relações interpessoais e sociais que a limitam, a autonomia da escola não deixa de ser autonomia por considerar a existência e a importância das diretrizes básicas de um sistema nacional de educação. Dessa mesma forma, assim como a democracia sustenta-se em princípios de justiça e de igualdade que incorporam a pluralidade e a participação, a autonomia da escola justifica-se no respeito à diversidade e à riqueza das culturas brasileiras, na superação das marcantes desigualdades locais e regionais e na abertura à participação. (NEVES, 1995, p. 99)

Nesse sentido, autonomia da unidade escolar significa a possibilidade de construção coletiva de um projeto político-pedagógico, que esteja de acordo com a realidade da escola, que expresse o projeto de educação construído pela comunidade, em consonância com as normas estabelecidas pela legislação em curso.

Entendendo o sentido da autonomia, resta-nos perguntar: a autonomia sempre esteve em pauta ou é resultado de lutas políticas travadas pelos movimentos sociais organizados?



Podemos perceber que a conquista da autonomia da escola resulta das lutas em prol da democratização da educação, como parte das reivindicações dos educadores, organizações sindicais, associações acadêmicas e de todos os que defendem a escola como espaço democrático, por entenderem ser essa condição necessária “para o surgimento de formas organizativas **autogestionárias**”.

No entanto, apesar das discussões feitas, dos embates travados e de alguns governos estaduais e municipais apresentarem projetos de autonomia para a escola, na tentativa de



Autogestão é quando um organismo é administrado pelos seus participantes em regime de democracia direta. Em autogestão, não há a figura do patrão, mas todos os empregados participam das decisões administrativas em igualdade de condições.

encontrar soluções para a chamada “ingovernabilidade da crise” existente na administração do sistema educativo. Alguns desses projetos se caracterizam por delegar às escolas obrigações e responsabilidades que historicamente pertenceram ao Estado, sem necessariamente garantir o repasse de verbas a essas instituições.

Nesse sentido, os segmentos sociais organizados vêm lutando pela universalização e democratização da educação escolar pública e gratuita, pela conscientização da população de que a educação escolar é um direito a ser conquistado, embora legalmente constituído. Essa luta tem tido como consequência inúmeros debates visando à melhoria da qualidade e funcionamento do sistema educacional, no que tange à sua implantação, eficiência, eficácia e efetividade social.

O aumento da demanda pela escolarização, a busca da implantação e/ou unificação dos planos de carreira por partes dos profissionais da educação, as discussões sobre a gestão democrática, autonomia da escola e descentralização das políticas, são algumas das questões desse processo de luta.

Sob esse ponto de vista, a luta desses segmentos pela descentralização das políticas para a educação pauta-se na crença de que os sistemas de ensino, as escolas têm as suas especificidades, singularidades e a comunidade escolar e local precisam de autonomia para construir coletivamente seu projeto de educação, parte de um todo.

1. Reúna os outros funcionários de sua escola e converse sobre a maneira como a sua escola está sendo administrada. Aproxima-se mais de processos autoritários ou democráticos? Como são tomadas as decisões? Quem participa do processo de tomada de decisões? De que maneira os funcionários podem ser pro-ativos, visando contribuir com processos mais amplos de participação coletiva? Registre em seu memorial uma experiência em que você participou de um processo coletivo de tomada de decisão.

2. Esta atividade pode ser realizada na Prática Profissional Supervisionada.

Com a sua tutora e outros cursistas, organize um espaço de discussão sobre a gestão democrática, ressaltando a importância dos mecanismos de participação e decisão na escola para a efetivação de progressivos graus de autonomia da escola. Convide para essa discussão um diretor, uma funcionária, um estudante, um pai de aluno e uma professora. Faça os registros no relatório final. Aproveite o debate! Participe!



I M P O R T A N T E

5

**Gestão democrática e
os trabalhadores
em educação**

Discutimos, na unidade anterior, os vários mecanismos de participação e decisão da escola (conselho escolar, eleição dos diretores, etc.) e sua articulação com a construção de graus progressivos de autonomia da unidade escolar, envolvendo, ainda, a elaboração, monitoramento e avaliação do projeto político-pedagógico da escola.

O trabalho que se realiza na escola é fundamentalmente pedagógico. Isso quer dizer que as diferentes atividades realizadas na escola visam à formação integral do estudante. Para discutirmos o trabalho que se realiza na escola, foi necessário conhecer a escola e sua estrutura organizacional, bem como os diferentes atores que nela atuam.

Apresentaremos, agora, a forma como o sistema de ensino e as escolas se encontram estruturalmente organizadas. Vemos que seus organogramas apresentam apenas a forma como estão hierarquizadas, a partir de determinadas concepções de poder, de cima para baixo. Para compreendermos de verdade a escola como organização, é necessária uma análise mais detida do cotidiano escolar.

Em seus estudos, a professora Ilma Veiga esclarece que a escola possui dois tipos básicos de estrutura: a administrativa e a pedagógica. A estrutura administrativa relaciona-se à gestão e à alocação de recursos humanos, físicos e financeiros, englobando todos os elementos que tem uma forma material, como o prédio escolar e sua arquitetura, os equipamentos, materiais didáticos, mobiliário, distribuição das dependências escolares e espaços livres, cores, limpeza e saneamento básico. A segunda, a estrutura pedagógica, refere-se às interações políticas, às questões de ensino-aprendizagem e às de currículo escolar (VEIGA, 1998).

Para que o estudante possa desenvolver suas atividades formativas na escola, várias questões precisam estar resolvidas, como, por exemplo:

- a) acesso à escola, garantido a todos;
- b) matrículas correspondentes às vagas;
- c) espaço físico adequado (salas de aula, biblioteca, secretaria, quadra de esportes, área de lazer, horta, cozinha, banheiros);
- d) pessoal docente e não-docente;

- e) material didático;
- f) alimentação escolar;
- g) equipamentos tecnológicos e midiáticos.

Como vimos, uma escola traduz um conjunto de condições e formas de organização e gestão que são históricas e resultam da ação do poder público e da mobilização da sociedade civil organizada, especialmente do movimento dos trabalhadores em educação. Focalizaremos a natureza, a especificidade e a importância dos trabalhadores em educação e de seu trabalho na escola.

Trabalho e trabalhadores na escola: natureza e especificidade.

Embora a escola, historicamente, tenha nascido para a tarefa de ensinar, na realidade o trabalho em seu espaço se “divide” em docente e não-docente. O trabalho docente envolve diferentes profissionais, tais como os professores, coordenadores e diretores. O trabalho não-docente envolve os servidores técnicos, como merendeira, zelador, porteiro, auxiliar de limpeza e outros.

É fundamental a compreensão de que o campo pedagógico se constitui enquanto trabalho não-material, onde trabalho e produto não se separam e não se acumulam com fins de negociação, tal como acontece nas empresas. Por trabalho não-material entende-se aquele que não se separa do ato da produção e não se subordina aos meios e às finalidades, constituindo-se enquanto meio e fim num processo de permanente construção e ressignificação do conhecimento historicamente produzido.

Na escola, trabalhadores docentes e não-docentes contribuem com o processo formativo que se desenvolve na escola, visando à educação.

Um aprendizado importante se faz necessário: estes trabalhadores docentes e não-docentes, juntos, compõem uma categoria cada vez mais visível e identificável na sociedade, os trabalhadores em educação. Para que a escola cumpra a sua função social é necessário contar com todos esses profissionais. Assim, cada trabalhador contribui com sua parcela para que a escola cumpra o seu papel primordial: a formação dos estudantes e dos que nela trabalham e constroem o seu cotidiano.



Para que o professor possa desenvolver suas atividades, visando à formação dos estudantes dos diferentes níveis e modalidades da educação, é necessário contar com a participação de outros profissionais. Quem são esses profissionais? Por que a atuação deles é importante para a formação do estudante? Pode ser que você já tenha se feito essas questões. Esses trabalhadores envolvem a merendeira, o pessoal de limpeza, o vigia, os agentes das bibliotecas, dos laboratórios, da secretaria e outros importantes atores no dia a dia da escola.



Neste módulo, ao discutir os processos de gestão e a importância da participação de todos na construção da gestão democrática e participativa ressaltamos o importante papel dos trabalhadores não docentes, hoje denominados “funcionários da educação” ou funcionários de escola. Destacamos ainda a importância de que esses profissionais conheçam a legislação, a escola em que trabalham, os processos de trabalho

que se realizam na escola, os mecanismos de participação e decisão como caminhos fundamentais para a vivência da gestão democrática.

A seguir vamos retomar, de modo sintético, a compreensão de gestão democrática que construímos ao longo do módulo, visando reforçar conceitos e concepções e, desse modo, contribuir para efetiva participação da comunidade local e escolar nos processos de tomada coletiva de decisão na escola.

Gestão democrática na escola

A gestão democrática é entendida como a participação efetiva dos vários segmentos da comunidade escolar, pais, professores, estudantes e funcionários na organização, na construção e avaliação dos projetos pedagógicos, na administração dos recursos da escola, enfim, nos processos decisórios da escola. Portanto, tendo mostrado as semelhanças e diferenças

da organização do trabalho pedagógico em relação a outras instituições sociais, enfocamos os mecanismos pelos quais se pode construir e consolidar um projeto de gestão democrática na escola.

Nesse sentido, está posto na proposta de Plano Nacional de Educação da Sociedade Brasileira, que “a gestão deve estar inserida no processo de relação da instituição educacional com a sociedade, de tal forma a possibilitar aos seus agentes a utilização de mecanismos de construção e de conquista da qualidade social na educação”.

A democratização da gestão é defendida enquanto possibilidade de melhoria na qualidade pedagógica do processo educacional das escolas, na construção de um currículo pautado na realidade local, na maior integração entre os agentes envolvidos na escola - diretor, professores, estudantes, coordenadores, técnicos-administrativos, vigias, auxiliares de serviços - no apoio efetivo da comunidade às escolas, como participante ativa e sujeito do processo de desenvolvimento do trabalho escolar.

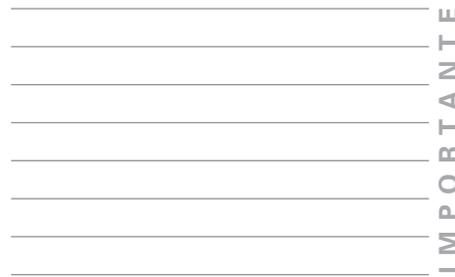
A gestão democrática implica um processo de participação coletiva; sua efetivação na escola pressupõe instâncias colegiadas de caráter deliberativo, bem como a implementação do processo de escolha de dirigentes escolares, a participação de todos os segmentos da comunidade escolar na construção do projeto político-pedagógico e na definição da aplicação dos recursos recebidos pela escola.

Neste sentido, para a efetivação da gestão democrática na escola, faz-se necessário a observação dos seguintes pontos básicos: os mecanismos de participação da comunidade escolar e a garantia de financiamento das escolas pelo poder público.

Estes dois pontos, porém, se desdobram em outros, como:

- a escolha dos dirigentes escolares;
- a criação de órgãos colegiados;
- a construção do projeto político-pedagógico
- a autonomia da escola.

Portanto, para que haja a participação efetiva dos membros da comunidade escolar, é necessário que o gestor, em parceria com o conselho escolar crie um ambiente propício, que estimule trabalhos conjuntos, que considere igualmente todos os setores, coordenando os esforços



de funcionários, professores, pessoal técnico-pedagógico, alunos e pais envolvidos no processo educacional.

A gestão escolar participativa não se refere apenas à democratização interna dos processos decisórios na e/ou da escola, mas também ao fortalecimento da escola enquanto tal.

Considerando essas discussões, faça um levantamento na escola em que você atua e observe como acontece a participação dos funcionários no processo de gestão nesta Instituição. Registre no seu Memorial os mecanismos que dificultam a participação dos trabalhadores não docentes nos processos decisórios desta escola.

Atividades para a Prática Profissional Supervisionada



1. Converse com os outros funcionários da sua escola e pergunte o que eles precisam para melhorar a sua atuação nas decisões da escola. Junto com a sua tutora, aproveite os encontros quinzenais e convide a diretora e outras dirigentes para ouvir e discutir com os cursistas as suas demandas.

Visando apresentar alternativas para a efetivação de processos participativos na escola, que resultam em aprendizado democrático, vamos a seguir relatar um caso de construção de processos de participação em uma escola pública.

No dia-a-dia da escola, é perceptível que o trabalhador em educação não se reconheça como partícipe do processo da educação, não se veja como sujeito da mesma. Para ilustrar, relatarei um caso ocorrido em uma escola pública de Goiânia.



Em uma aula de ciências onde a professora ensinava sobre higiene e bons hábitos, ela explicou que a água necessitava ser filtrada ou

fervida antes de ser consumida. Um trabalhador não-docente entrou na sala e colocou água na parte de baixo do filtro sem que esta tivesse sido filtrada ou fervida. O diretor da escola, presenciando o fato, convocou todos os funcionários para uma reunião. Explicou então que as crianças aprendem muito mais com o que vêem do que com o que é meramente verbalizado e ilustrou sua fala com o episódio ocorrido naquela sala de aula, explicando que, naquele caso, o ato do servidor não contribuiu com o processo de formação encaminhado pela professora de ciências. Ressaltou, ainda, a importância das ações de todos nos processos formativos dos estudantes daquela escola e destacou que a ação de colocar água na parte de baixo do filtro não prejudicaria as crianças apenas porque estas deixariam de beber água filtrada, mas também porque aprenderiam erroneamente a fazer o mesmo. O diretor disse que o envolvimento de todos, cada um em sua respectiva função, era fundamental para a garantia da interação, construção e qualidade da escola local.

O trabalhador não-docente em questão defendeu-se dizendo que não tinha noção da importância de seu trabalho para o ensino dos alunos e que procedera daquela forma porque, se



colocasse a água no local certo, esta não seria filtrada a tempo de ser consumida pelos estudantes.

Para resolver o problema, discutiram o processo de trabalho e decidiram que a água deveria ser colocada no filtro, no local adequado, em todos os intervalos, possibilitando, assim, que a água estivesse filtrada para o consumo das crianças a qualquer hora.

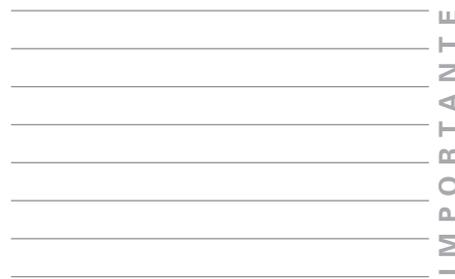
Nessa reunião, o diretor aproveitou o episódio para ampliar a discussão, levando em pauta a importância de cada um no processo chamado educação. Após a reunião, a merendeira que estava presente saiu e foi conversar com as suas companheiras de cozinha sobre a importância do seu trabalho para a educação e para a escola. Ela explicou para a sua amiga que a merenda tem um papel importante no processo formativo, pois esta possibilita o aluno estar bem alimentado e preparado fisiologicamente para aprender o conteúdo ministrado em sala de aula. Assim como as merendeiras, o pessoal da limpeza também discutiu o seu papel educativo e perceberam que suas ações contribuem com o processo pedagógico, pois eles ensinam as crianças lições de higiene e organização por meio do exercício de sua função, temas importantes para uma vida social. A feira de ciências reali-

zada nesta escola contou com a participação dos estudantes, professores e funcionários que também colaboraram com o enriquecimento cultural da amostra. O diretor em questão investiu em educação continuada para todos os trabalhadores, aproveitando também para que estes tivessem noção da importância de sua participação no conselho escolar, que reúne professores, funcionários, comunidade local, pais e alunos, que juntos definem os rumos da escola, tendo todos os representantes, inclusive, direito a voto. Os resultados dessa interação foram perceptíveis no dia-a-dia da escola, bem como na participação ativa de todos, no conselho escolar.

Entendendo que são sujeitos na gestão da escola, todos começaram a participar e contribuir, interagindo no processo da educação garantindo a qualidade da escola pública que todos desejamos e juntos podemos construir.

Essa história evidencia que a construção coletiva é possível e que somente com a participação de todos na escola vamos construir, de fato, vivências e aprendizados que contribuem para a construção e efetivação da gestão democrática.

Espero que as reflexões, desenvolvidas neste caderno, contribuam com a formação continuada de cada um dos cursistas e, sobretudo, com o engajamento destes na construção de uma escola pública, popular e democrática!



REFERÊNCIAS

ALGARTE, Roberto A. *Planejamento e Gestão da Escola: Instrumentos de Mudança*. mimeo.

BARROSO, João. O reforço da autonomia das escolas e a flexibilização da gestão escolar em Portugal. In: FERREIRA, Naura S. Carapeto (org.). *Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios*. São Paulo: Cortez, 1998.

BITTAR, Mariluce; OLIVEIRA, João Ferreira. *Gestão e Políticas políticas da educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

BORDIGNON, Genuíno. *Conselhos Escolares: uma estratégia de gestão democrática da educação pública*. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria da Educação Básica, 2004.

BRASIL. MEC. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9394/1996.

BRASIL. MEC. Projeto Nordeste/Banco Mundial/UNICEF. Guia de Consulta para o programa de apoio aos secretários municipais de educação

BRASIL. MEC/FNDE. Fundo de Manutenção e desenvolvimento do ensino fundamental e de valorização do magistério (FUNDEF), 1997.

BUSSMAN, Antônia Carvalho. O projeto político-pedagógico e a gestão da escola. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.). *Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível*. 7. ed. Campinas, SP: Papirus, 1998.

CADERNOS CEDES. Arte & Manhas dos projetos políticos e pedagógicos. Campinas. Unicamp. Vol. 23, nº.61. dezembro. 2003.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Os Conselhos de educação e a gestão dos sistemas. In: FERREIRA, Naura. S.C. & AGUIAR, Márcia A. S. (orgs.). *Gestão da Educação: impasses, perspectivas e compromissos*. São Paulo: Cortez, 2001.

DOURADO, Luiz Fernandes (org.). *Gestão escolar democrática: a perspectiva dos dirigentes escolares da rede municipal de ensino de Goiânia/GO*. Goiânia: Alternativa, 2003.

_____. A escolha de dirigentes escolares: Políticas e gestão da educação no Brasil. In: FERREIRA, Naura S. Carapeto (org.). *Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios*. São Paulo: Cortez, 1998.

_____. A gestão democrática e a construção de processos coletivos de participação e decisão na escola. In: FERREIRA, Naura S. Carapeto N.S.C. & AGUIAR, Márcia A. S. M. A. (orgs.). *Para onde vão a orientação e a supervisão educacional?* Campinas/SP: Papirus, 2002.

DOURADO, Luiz Fernandes. Gestão democrática da escola: movimentos, tensões e desafios. In: SILVA, A. M. & AGUIAR, M.A. *Retrato da Escola no Brasil*. Brasília: CNTE, 2004.

DOURADO, Luiz Fernandes; COSTA, Messias. *Escolha de dirigentes escolares no Brasil*: relatório final da pesquisa. Brasília: ANPAE, 1998. (Série estudos e pesquisa da ANPAE, n. 4).

DOURADO, Luiz Fernandes; PARO, Vitor. H. *Políticas públicas & educação básica*. São Paulo: Xamã, 2001.

ENGELS, Friedrich. *A origem da família, da propriedade privada e do Estado*. São Paulo: Globo, 1984. cap. IX.

FÉLIX, Maria de Fátima Costa. *Administração escolar*: um problema educativo ou empresarial? São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1989.

FONSECA, Dirce Mendes da. Gestão e educação. In: *Revista Universidade e Sociedade*, ano IV, 7 jun 1994.

FONSECA, Marília; TOSCHI, Mirza, S.; OLIVEIRA, João Ferreira. (orgs.) *Escolas gerenciadas*: planos de desenvolvimento e projetos político-pedagógicos em debate. Goiânia: UFG, 2004.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A formação e a profissionalização do educador: novos desafios. In: GENTILI, Pablo; SILVA, T. Tadeu (orgs.). *Escola S.A.*: quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo. Brasília: CNTE, 1996.

_____. *Educação e a crise do trabalho real*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

MARTINS, Jose José do Prado. *Administração escolar*: uma abordagem crítica do processo administrativo em educação. São Paulo, : Atlas, 1991.

MEC/BRASIL. Conselho Escolar – gestão democrática da educação e escolha de diretor. Programa nacional de fortalecimento dos conselhos escolares. Brasília. nov. 2004.

MOTA, Fernando C. Prestes. *Teoria geral da administração*: uma introdução. 7. ed. São Paulo: Pioneira, 1973.

NEVES, Carmen Moreira de Castro. Autonomia da escola pública: um enfoque operacional. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.). *Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível*. 7. ed. Campinas, SP: Papirus, 1998.

OLIVEIRA, Dalila Andrade; ROSAR, Maria de Fátima Felix. *Política e gestão da educação*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

PARO, Vitor Henrique. A gestão da Educação ante as exigências de qualidade e produtividade da escola pública, 1999 (mimeo).

_____. *Administração escolar: introdução crítica*. 8. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

_____. *Cidadania, democracia e educação*. 1999 (mimeo).

PARO, Vitor Henrique. *Eleição de diretores: a escola pública experimenta a democracia*. Campinas, SP: Papirus, 1996.

_____. *Gestão democrática da escola pública*. São Paulo: Ática, 1997.

PETITAT, André. *Produção da escola/produção da sociedade: análise sociohistórica de alguns momentos decisivos da evolução escolar no ocidente*. trad. Eunice Gruman. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

PONCE, Aníbal. *Educação e luta de classe*. trad. José Severo de Camargo Pereira. 13. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

PRAIS, Maria de Lourdes Melo. *Administração colegiada na escola pública*. 4. ed. Campinas, SP: Papirus, 1996.

RESENDE, Lúcia Maria Gonçalves de. A perspectiva multicultural no projeto político-pedagógico. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro. *Escola: Espaço espaço do projeto político-pedagógico*. Campinas, SP: Papirus, 1998.

SANDER, Benno. *Gestão da educação na América Latina: construção e reconstrução do conhecimento*. Campinas, SP: Autores Associados, 1995.

SILVA JUNIOR, Celestino Alves da. *A escola pública como local de trabalho*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

SILVA, Jair Militão da. *A autonomia da escola pública: a re-humanização da escola*. Campinas, SP: Papirus, 1996.

SILVA, Maria Abádia. Do projeto político do Banco Mundial ao projeto político-pedagógico. In: *Cadernos Cedes: arte & manhas dos projetos políticos e pedagógicos*. Campinas: Unicamp. v. 23, n. 61. dez. 2003.

VALERIEN, Jean; DIAS, José Augusto. *Gestão da escola fundamental: subsídios para análise e sugestão de aperfeiçoamento* (versão brasileira adaptada). São Paulo: Cortez; MEC/UNESCO, 1993.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. *Educação básica e educação superior: projeto político-pedagógico*. Campinas: Papyrus, 2004.

_____. Perspectiva para reflexão em torno do projeto político-pedagógico. In: *Escola: espaço do projeto político-pedagógico*. Campinas, SP: Papyrus, 1998.

_____. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva. In: *Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível*. 7. ed. Campinas, SP: Papyrus, 1998.

VEIGA, Zilah de Passos Alencar. As instâncias colegiadas da escola. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro et al. *Escola: espaço do projeto político-pedagógico*. Campinas, SP: Papyrus, 1998.

WITTIMANN, Lauro Carlos; CARDOSO, Jarbas José. *Gestão compartilhada na escola pública: o especialista na construção do fazer saber fazer*. Florianópolis: AAESC; ANPAE/SUL, 1993.

