

“O PAPEL DA EDUCAÇÃO CRÍTICA NAS INSTITUIÇÕES ESCOLARES”

Prof. Me. Rodrigo da Silva Salgado

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo analisar o processo de precarização e desmonte da escola pública brasileira através da aplicação gradual de medidas de austeridades fiscais, características de políticas neoliberais, no escopo das reformas do Estado brasileiro e da Educação iniciadas em meados da década de 1990. Para tanto, por meio de investigações bibliográficas, é necessário interpretar tais medidas a partir da concepção de educação e de escola da Pedagogia Histórico-Crítica (PHC). Dessa forma, é mister estudar a rede de ensino pública, em nível de Educação básica, a partir do Neoliberalismo, das reformas econômicas do Estado e da Educação, a precarização do trabalho docente e descaracterização da educação escolar crítica no que diz respeito aos seus fins formam a problemática de uma mesma ideia de educação e de sociedade que a proposta da Pedagogia Histórico-Crítica se propôs a analisar.

PALAVRAS-CHAVE: Educação; Neoliberalismo; Poder

ABSTRACT

This article aims to analyze the process of precariousness and dismantling of the Brazilian public school through the gradual application of fiscal austerity measures, characteristic of neoliberal policies, within the scope of the reforms of the Brazilian State and Education initiated in the mid-1990s. Therefore, through bibliographic investigations, it is necessary to interpret such measures from the conception of education and school of Historical-Critical Pedagogy (PHC). In this way, it is necessary to study the public education network, at the level of Basic Education, from Neoliberalism, the economic reforms of the State and Education, the precariousness of teaching work and the mischaracterization of critical school education with regard to its purposes. form the problem of the same idea of education and society that the proposal of Historical-Critical Pedagogy proposed to analyze.

KEYWORDS: Neoliberalism, Power, Education.

INTRODUÇÃO

O presente artigo tem como objetivo analisar o processo de precarização e desmonte da escola pública brasileira através da aplicação gradual de medidas de austeridades fiscais, características de políticas neoliberais, no escopo das reformas do Estado brasileiro e da Educação iniciadas em meados da década de 1990. Para tanto, por meio de investigações bibliográficas, é necessário interpretar tais medidas a partir da concepção de educação e de escola da Pedagogia Histórico-Crítica (PHC).

Dessa forma, é mister estudar a instituição escolar, em nível de Educação básica, a partir do Neoliberalismo. Assim, as reformas econômicas do Estado e da Educação, a precarização do trabalho docente e a descaracterização da educação escolar crítica, no que diz respeito aos seus fins, formam a problemática de uma mesma ideia de educação e de sociedade que a proposta da Pedagogia Histórico-Crítica se propôs a analisar.

Dessa forma, a referida prática pedagógica é diametralmente oposta aos valores e práticas neoliberais, pois se caracteriza como uma corrente preocupada com as demandas educacionais, em especial com problemas que emergem na sociedade brasileira, principalmente a partir da consolidação do neoliberalismo no país.

Sabe-se que a Educação é um fenômeno próprio da espécie humana. Assim, a compreensão da natureza da Educação necessariamente passa pela compreensão da natureza humana. Com efeito, entende-se que, diferentemente dos outros animais, que se adaptam à realidade natural tendo a sua existência garantida naturalmente, o homem precisa produzir continuamente sua existência.

Para isso, ao invés de se adaptar à natureza, o mesmo adapta a natureza para si, ou seja, transforma a natureza através do trabalho. Diante disso, o que diferencia o homem de outros animais é o trabalho. O mesmo se instaura a partir do momento em que seu agente antecipa mentalmente a finalidade da ação. Posto isso, infere-se que o trabalho é uma ação adequada a finalidades, uma ação intencional. (SAVIANI, 2019, p. 17)

Dessa forma, a Educação é um fenômeno próprio dos seres humanos, pois ela é uma exigência do trabalho e também uma finalidade para o trabalho. Assim, dessa ideia, entende-se que, para a existência humana é necessária à produção material de bens e tal prática se dá a partir da antecipação em ideias dos objetivos da ação laboral, manifestando mentalmente e simbolicamente os objetivos reais.

Tal representação se caracteriza como produção do saber, seja sobre a natureza, sobre a cultura e sobre toda a produção humana. É importante ressaltar que a Educação não se encontra na categoria de trabalho não material.

Com o surgimento gradual dessas novas conjunturas políticas no país a partir da redemocratização na década de 1980, a Pedagogia Histórico-Crítica ganha destaque ao criticar as práticas educacionais relacionadas aos interesses do grande Capital, buscando, dessa maneira, a construção de uma prática educacional voltada para a formação de um alunado crítico.

Segundo Paulo Freire:

“o educador democrático não pode negar-se o dever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão.” (FREIRE, 1996, p. 26)

A partir disso, entende-se que uma das tarefas primordiais do professor e educador é trabalhar com seus alunos a rigorosidade metódica com que devem interpretar os objetos estudados de forma inteligível. Tal rigorosidade se caracteriza na leitura analítica e crítica de um assunto abordado e não no discurso meramente formal de transferência conteudista.

Nesse sentido, o ato de ensinar não se esgota na simples transferência do conteúdo ou no tratamento dado ao objeto de estudo, superficialmente feito, mas tal ação se estende para as condições de fazê-lo de forma crítica. Diante disso, estas condições exigem professores e alunos críticos, instigadores, inquietos intelectualmente, curiosos e resilientes. Na verdadeira aprendizagem, os alunos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo dialético de aprendizagem.

Compreende-se por Dialética um método de abordagem que tem como características centrais o uso da discussão, da argumentação, do contraditório, a fim de entender os contrassensos inerentes ao entendimento do mundo. Dessa maneira, o entendimento dialético de mundo numa sociedade capitalista se dá a partir da percepção das contradições do próprio Capitalismo.¹

Baseado nesse método de análise, o professor Dermeval Saviani propõe uma corrente pedagógica que afronta as demais modalidades tradicionais de modelos educacionais, pois desenvolve uma *práxis* docente preocupada com o processo de ensino-aprendizagem, promovendo a construção do conhecimento crítico e humanizado dos educandos. Dessarte, quebra-se com uma visão que compreende o ensino como uma mera reprodução de comportamentos, gerando um conhecimento tecnicista e alienado. (SAVIANI, 2012)

¹ É importante ressaltar que o paradigma do Materialismo Histórico-dialético, desenvolvido pelo pensador materialista alemão Karl Marx, sustenta a hipótese de que todo movimento histórico se desenvolve a partir das bases materiais de uma sociedade. Em suma, Marx propôs uma dialética materialista, onde as “totalidades” que se sucedem são os “modos de produção”.

A referida metodologia sinaliza um divisor de águas na educação brasileira, pois busca uma formação crítica e livre de quaisquer amarras ideológicas ou doutrinárias. Isto posto, o professor Saviani afirma que a pedagogia tradicional é acrítica, a-histórica ou, no máximo, crítica reprodutivista na medida em que tais moldes isolam o aluno em uma zona de passividade e alienação, formando seres humanos submissos, meros reprodutores das formas sociais extremamente arcaicas e desiguais. É justamente contra essa metodologia de ensino que se posiciona o educador. (*Ibidem*)

Desse modo, a Pedagogia Histórico-Crítica mantém o foco na transmissão de conteúdos escolares feita pela instituição de ensino sem se caracterizar apenas como conteudista, esta preocupada em apenas transmitir uma enorme quantidade de conteúdo, sem a preocupação do desenvolvimento intelectual, cultural e de raciocínio crítico do alunado, o que geraria cidadãos alienados e meros reprodutores do sistema.

Em oposição a isso, a Pedagogia Histórico-Crítica tem apreço pelo acesso aos conhecimentos e sua compreensão crítica por parte do aluno para que este tenha plenas capacidades de ser um sujeito transformador e não um mero reprodutor da sociedade.

Assim, a referida teoria se particulariza como uma pedagogia contra-hegemônica, calcada no pensamento marxista e atenta aos problemas sociais e educacionais decorrentes dos interesses capitalistas. Portanto, é uma teoria de orientação socialista, organizada no Brasil a partir da década de 1980 a partir do processo de redemocratização.

Com o advento do capitalismo, o processo laboral foi sendo sistematizado e administrado de forma a aumentar a produtividade, a redução de custos e a consolidação do regime de acumulação do capital. Embora os modos de organizar a produção tenham se modificado ao longo da história, sua meta sempre foi o de acomodar novas tecnologias, as formas de racionalização do trabalho e os requerimentos de qualificação do trabalhador ao processo de valorização do capital.

Dessa maneira, para o sucesso do modo de produção referido, era necessário "inventar" um perfil específico do trabalhador ajustado às atividades laborais. Por conseguinte, a escola no sistema capitalista se adequava às exigências do mundo do trabalho organizando a pedagogia de forma hierarquizada e centralizada, nos moldes fabris, com a finalidade de garantir a disciplina imprescindível à vida social e produtiva.

Com a globalização econômica, na segunda metade do século XX, alteraram-se os paradigmas de competitividade, obrigando uma variação nos padrões de produção e comercialização. Tal transformação do modelo produtivo, conhecida como

Toyotismo², forçou as organizações a buscarem uma produção eficaz, enxuta, diversificada e flexível, com menor custo trabalhista e de investimentos, o que tornou mister a readaptação dos sistemas de gestão e organização do mundo laboral.

Por consequência, haja vista que cada padrão produtivo exige específicas capacidades e habilidades por parte da classe trabalhadora, o capitalismo aguarda que, através do modelo educacional, existam acomodados os novos traços de trabalhadores para se adequarem às novas demandas do sistema.

O atual modelo passou a exigir um novo modelo de trabalhador, que possua mais conhecimentos, saiba se comunicar de forma adequada, atue em equipe, adapte-se a novas situações, crie soluções originais e seja capaz de se educar constantemente. Nessa perspectiva, a fim de fortalecer a política capitalista neoliberal e completar as novas demandas impostas pelo capitalismo, o modelo educacional adaptou-se, proporcionando ao aluno uma formação que atenda às exigências de formação postas pelo mercado de trabalho, alijando sua função social, que é o desenvolvimento do senso crítico e potencialidades necessárias à emancipação intelectual.

Em oposição ao modelo exposto, a Pedagogia Histórico-Crítica visa à valorização da educação crítica, tendo como função principal garantir a comunicação dos conteúdos que permitam aos alunos entender e compartilhar da sociedade de forma crítica, superando a alienação e o senso comum. A ideia principal é a socialização do saber sistematizado historicamente e erigido pelo homem. Nesse sentido, o papel das instituições de ensino é oferecer as condições fulcrais para a transmissão e o entendimento desse saber.

Saviani entende que a sociedade atual é injusta, baseada na exploração do trabalho pelo capital, por isso ele acredita que o movimento operário deve se organizar para que não existam mais exploradores e explorados. "Para que essa teoria se desenvolva efetivamente é necessário um outro tipo de organização social e isso é difícil porque nesse caso a nossa sociedade é questionada, mas a ideia é assegurar aos alunos o domínio dos conhecimentos e conquistas humanas para que eles possam agir na sociedade de maneira diferente".³

² Em linhas gerais, o Toyotismo, conhecido também como acumulação flexível, é um paradigma produtivo idealizado por Eiji Toyoda (1913-2013) e propalado mundialmente a partir da década de 1970. Tal modelo é conhecido por sua elasticidade na produção, ou seja, em oposição à premissa básica do sistema anterior, o fordismo, que defendia a máxima acumulação dos estoques, o Toyotismo parte da prerrogativa da adequação da estocagem dos produtos conforme a demanda. Dessa forma, quando a procura por uma determinada mercadoria é grande, a produção aumenta, mas quando essa procura é menor, a produção diminui proporcionalmente. Tal metodologia produtiva também é conhecida pela nomenclatura de Just in time, ou apenas pela sigla JIT.

³ <https://www2.jornalcruzeiro.com.br/materia/536125/criador-da-pedagogia-historico-critica-fala-sobre-o-papel-da-escola>. Acessado em 20/10/2021.

Segundo Saviani, a pedagogia histórico-crítica pode ser entendida como uma pedagogia dialética. No Brasil, ela firma-se principalmente após 1979. Com o passar dos anos, mais especificamente na década de 1980, Saviani (2012) opta por utilizar o termo histórico-crítica, pois acredita que a palavra dialética vinha revelando-se um tanto quanto genérica.

Para Saviani:

“a pedagogia histórico-crítica nada mais é que o empenho em compreender a questão educacional com base no desenvolvimento histórico objetivo. Portanto, a concepção pressuposta nesta visão da pedagogia histórico-crítica é o materialismo histórico, ou seja, a compreensão da história a partir do desenvolvimento material, da determinação das condições materiais da existência humana. (SAVIANI, 2012, p. 76)

É possível inferir que a pedagogia é histórica, pois nessa perspectiva a educação também intervém sobre a sociedade, colaborando com a sua transformação, ao mesmo tempo em que é crítica, por ter consciência da determinação desempenhada pela sociedade sobre a educação. A Pedagogia Histórico-Crítica nasce, portanto, da necessidade de contrapor a falta de consciência histórico-social das práticas pedagógicas até então conhecidas no Brasil.

Diante desse cenário, é mister entender o papel de uma escola democrática frente às relações do Capital e do próprio Poder na instituição escolar. Para tanto, é de considerável importância o debate teórico acerca do tema a partir da ótica do Poder proposta pelo filósofo francês Michel Foucault e da ação social concebida pelo sociólogo alemão Max Weber.

Para o desenvolvimento analítico das relações de Poder e Cultura organizacional escolar, parte-se do pressuposto que a referida organização é uma instituição disciplinar, ou seja, as relações de poder não são exclusivas das relações de Estado ou Família, elas também se manifestam nas escolas.

Dessa forma, o poder se caracteriza como um elemento disciplinador que, além de produzir saberes, impõe na instituição disciplinar uma relação de docilidade e utilidade, através da formação de “corpos dóceis”⁴. Assim, o ato de “ser vigiado” constantemente é uma forma de controle e de submissão criado para suprimir

⁴ Segundo Foucault. "O momento histórico das disciplinas é o momento em que nasce uma arte do corpo humano, que visa não unicamente o aumento das suas habilidades, mas a formação de uma relação que no mesmo mecanismo o torna tanto mais obediente quanto mais útil é. Forma-se então, uma política de coerções que consiste num trabalho sobre o corpo, numa manipulação calculada dos seus elementos, dos seus gestos, dos seus comportamentos. O corpo humano entra numa maquinaria de poder que o esquadrinha, o desarticula e o recompõe. A disciplina fabrica assim corpos submissos e exercitados, os chamados "corpos dóceis". (FOUCAULT, 1987 p. 119)

individualidades, moldando o indivíduo através do saber e da sociedade. O referido processo não ocorre somente com o alunado, mas também com o corpo docente e todos os indivíduos que compõem a esfera educacional que não se enquadram no sistema socioeconômico vigente.

Segundo Michel Foucault, durante o século XVIII, o corpo é inventado como um princípio muito abundante de poder, enquanto máquina, sistema e disciplina. É concomitantemente dócil e frágil, alguma coisa possível de manipular e de fácil adestramento, enfim, passível de dominação. A disciplina dos séculos XVII e XVIII recebe um tratamento diferenciado daquilo que era aplicado anteriormente, fugindo completamente dos princípios de escravização e de domesticidade das épocas passadas, é o uso do corpo para fins predeterminados.

Assim:

“O poder disciplinar ao contrário, se exerce tornando-se invisível: em compensação impõe aos que submete um princípio de visibilidade obrigatória. É o fato de ser visto sem cessar, de sempre poder ser visto, mantém sujeito o indivíduo disciplinado. E o exame é a técnica pela qual o poder, em vez de emitir os sinais de ser o poderio, em vez de impor a sua marca aos seus súditos, capta-os num mecanismo de objetivação” (FOUCAULT, 1987, p. 148)

Dessa maneira, a disciplina fabrica corpos dóceis, servis, especializados e com capacidade de realizar múltiplas tarefas. A disciplina multiplica a força em termos econômicos e aliena ao ponto de impedir qualquer espécie de resistência que o corpo possa vir a oferecer ao poder instituído. Diante disso, o corpo só consegue ser usado como fonte econômica e como força de trabalho útil se, simultaneamente, for produtivo e submisso.

Esta submissão não é obtida somente pela violência ou ideologia, ela pode ser conquistada usando a força contra a força sem, no entanto, ser violenta. A mesma pode ser apreciada, organizada de forma sutil, sem fazer uso da violência física e, contudo, continuar a ser condicionamento corporal. Os procedimentos que possibilitam o domínio das especificidades das operações corpóreas, que realizam a subjugação contínua de suas forças e lhe obrigam uma relação de mansidão são características do próprio conceito de disciplina.

Assim, surge uma nova demanda a que a disciplina precisa atender, ou seja, gerar uma máquina disciplinada, cujo efeito será exposto ao máximo pela articulação combinada das engrenagens elementares de que ela se compõe. Através da disciplina, o corpo se reduz à categoria de objeto, um utensílio constantemente em movimento, sempre a produzir e a trabalhar, utilizado até o limiar da exaustão.

AS RELAÇÕES DE PODER NO AMBIENTE ESCOLAR

É notório que as relações de poder são enraizadas na sociedade brasileira, assim como no campo da Educação, mais especificamente na gestão educacional, entretanto a forma como essas conexões são configuradas em cada instituição é individual e depende da perspectiva política e do posicionamento de quem detém a primazia do poder ou é responsável pelo mesmo.

Sabe-se que a Globalização trouxe renovados paradigmas de comportamento. Nessa conjuntura, nasce uma necessidade de adaptar os ambientes escolares, pois os mesmos passam a se adaptar aos objetivos e focos demandados por essa mudança de padrão. Dessa forma, entende-se que quaisquer grupos estão permeados por questões de poder. Este, de forma geral, é inerente ao Ser Humano, pois o poder é político e, segundo Aristóteles, “o homem é um animal político”. (ARISTÓTELES, 2001, p. 14)

Nesse sentido, a análise das representações de poder é de suma importância para que possamos entender como o processo de dominação se dá nas esferas do espaço escolar.

Diante disso, é importante salientar a concepção da sociologia compreensiva através do conceito de Ação social, pois este afirma que toda e qualquer ação é orientada pelo comportamento do outro.

Assim, Max Weber infere:

“[...] toda ação, especialmente a ação social e, por sua vez, particularmente a relação social pode ser orientada pelo lado dos participantes, pela representação da existência de uma ordem legítima. A probabilidade de que isto ocorra de fato chamamos ‘vigência’ da ordem em questão.” (WEBER, 2004, p. 19)

Perante o exposto, entende-se que as ações são direcionadas pelo sentido que o indivíduo atribui a ação, ou seja, “uma conexão de sentido que, para o próprio agente ou para o observador constitui a ‘razão’ de um comportamento quanto ao seu sentido”. (WEBER, 2004, p. 08)

Diante do debate teórico visível, é importante ressaltar que as relações de poder são reproduzidas em escala menor na escola, numa verdadeira “Microfísica do Poder”⁵. Assim, é mister explicitar todos os pontos “negativos” da instituição escolar, como controle minucioso sobre o corpo do alunado através dos exercícios de utilização do tempo através do toque do sinal, do controle espacial, dos movimentos, gestos e atitudes.

As referidas ações têm uma única finalidade: produzir corpos submissos, exercitados e docilizados. Tudo isso para impor uma relação de docilidade e utilidade. Desta forma, a Educação se constitui como um instrumento do poder de criação e reprodução do poder econômico.

Por mais que a escola tenha em sua estrutura um caráter de controle, não há como edificar uma coletividade democrática sem que a mesma exista. De alguma forma, entende-se que o modelo escolar necessita de uma reestruturação, precisa de um novo modelo de gestão e de um rompimento com os padrões tradicionais. Assim, é necessário criar foros sólidos que a garantam como um espaço plural, igualitário, plural, participativo e crítico.

Dessa maneira, a ação do professor é primordial para revelar aos alunos uma pedagogia da autonomia e, além disso, as instituições educacionais necessitam valorizar a escola como um espaço dialético de debate e tomada de decisões coletivas. Assim, a democratização da escola é urgente, tanto para combater as formas centralizadas e autoritárias de poder, quanto para se garantir a liberdade frente a uma estrutura econômica rígida.

Diante do que foi exposto, o exercício da autonomia escolar frente aos desígnios do sistema capitalista é uma construção coletiva e sempre contínua. É necessária a prática de democratização da escola crítica, pois o objetivo desta é o fortalecimento da mesma enquanto meio e a busca da qualidade com equidade enquanto meta.

Democratizar a escola representa, antes de tudo, um comprometimento de todos os envolvidos, seja protagonista ou coadjuvante, no processo de aprendizagem. Gestores, professores, alunos, responsáveis e diretores, todos são responsáveis pelo que ocorre na escola, tanto no setor pedagógico como no administrativo.

⁵ Na teoria do filósofo francês Michel Foucault, temos a noção que o poder não possui um determinado lugar na sociedade, pois ele se encontra em todas as relações sociais, tais como: a relação familiar, escola, grupo de amigos. Assim, todos os indivíduos exercem poder simultaneamente em que sofrem o exercício do poder, dependendo do papel social que estão ocupando naquele instante na sociedade. (FOUCAULT, 1979, p. XII)

O NEOLIBERALISMO E A CONSTITUIÇÃO CIDADÃ DE 1988

É notório que o neoliberalismo se caracteriza como um conjunto de ideias políticas e econômicas capitalistas que defende a não intervenção do Estado na economia e nas políticas sociais. A partir disso, o cerne da política neoliberal é o mercado e, conseqüentemente, a austeridade fiscal e o consumo.

Assim, surgiu a “Escola de Chicago”, grupo de pensadores que desenvolveram seus pensamentos através dos postulados de dois economistas liberais, Milton Friedman e Frederic Hayek, que acusaram o Estado de ser o responsável pela crise do sistema capitalista na década de 70.

No pensamento neoliberal, a Educação passa a funcionar segundo uma lógica de mercado e, gradualmente, afasta-se de sua importância sociopolítica. Dessa forma, é importante ressaltar os papéis estratégicos atribuídos pela retórica neoliberal para compreender com mais exatidão essa racionalidade mercadológica atribuída ao processo de aprendizagem.

O primeiro papel que a eloquência neoliberal produz faz referência ao emparelhamento da educação escolar à preparação para o mercado trabalho e a pesquisa acadêmica de caráter tecnocrático ou às prerrogativas da livre iniciativa. Deste jeito, é assegurado que o universo empresarial possui interesse direto na educação, pois deseja uma força de trabalho qualificada, preparada para a competição no livre-mercado.

Além disso, o neoliberalismo pensa o espaço escolar como um mero meio de transmissão das suas convicções liberais, interessando ao sistema um currículo escolar que se adeque à ideologia da classe dominante.

Ademais, é desejo do Neoliberalismo tornar a escola um mercado fértil para os subprodutos da Indústria Cultural⁶ e do campo da informática, guardando coerência com o pensamento de fazer o espaço escolar funcionar com lógica de mercado. Todavia, identifica-se aqui uma contradição, pois, sabe-se que, na retórica, os representantes do neoliberalismo criticam a influência estatal nos investimentos da Educação e, na prática, não perdem tempo em aproveitar os subsídios estatais para espalhar seus materiais didáticos e paradidáticos no mercado escolar.

⁶ Segundo os pensadores da Escola de Frankfurt, Max Horkheimer e Theodor Adorno, o conceito de Indústria Cultural foi criado como uma maneira de analisar o consumismo que o advento do capitalismo proporcionou, assim como a “estetização” da política no período da Alemanha nazista. Além disso, entendeu como a arte e a cultura assumiram formas de produção industrial onde o consumismo, a partir do Capital, era o ponto central.

Diante do que foi exposto, conjectura-se, portanto, que o neoliberalismo entende o espaço escolar apenas no âmbito do mercado e das técnicas de gerenciamento, sem levar em consideração o conteúdo político da cidadania, gerando uma alienação coletiva na formação discente. Assim, o neoliberalismo observa alunos e pais de alunos como meros consumidores.

Sabe-se que o procedimento constitucional dispensado à educação reflete ideologias e valores, ou seja, o tratamento dado à Educação reflete os valores da classe dominante, a burguesia. Assim, a educação pode ser entendida como uma questão essencialmente política.

A visão política e a característica pública da educação são consolidadas na Constituição Federal de 1988, não somente noção clara de seus objetivos, como também pela própria estruturação do próprio sistema educacional. O referido documento indica o acesso à educação como um direito social. Nesse sentido, o tratamento constitucional do direito à educação está intimamente ligado à busca do ideal de igualdade que caracteriza os direitos fundamentais.

Assim, os direitos sociais abarcam um sentido de igualdade material que se realiza por meio da atuação estatal dirigida à garantia de padrões mínimos de acesso a bens econômicos, sociais e culturais a quem não conseguiu a eles ter acesso por meios próprios.

Em última análise, representam o oferecimento de condições básicas para que o indivíduo possa efetivamente se utilizar das liberdades que o sistema lhe outorga.

O PAPEL DA EDUCAÇÃO CRÍTICA NAS INSTITUIÇÕES ESCOLARES

Sabe-se que as teorias pedagógicas se dividem em dois grandes grupos, aquelas que buscam visualizar a educação no para a conservação da sociedade em que se insere, a fim de manter a ordem vigente, e aquelas que almejam direcionar a educação para a transformação da sociedade, posicionando-se contra a ordem estabelecida.

As primeiras percorridas correspondem os interesses dos grupos dominantes da sociedade, a burguesia, e, a partir disso, tendem a dominar o campo educacional e intelectual. Por outro lado, as segundas propostas, apontadas no parágrafo anterior, correspondem aos interesses dos grupos dominados, a classe proletária, situando-se no campo contra-hegemônico.

Assim, numa sociedade capitalista neoliberal como a nossa, as teorias hegemônicas tendem aos interesses da classe burguesa, já que esta ocupa a posição de classe dominante e, em contrapartida, as teorias contra-hegemônicas correspondem aos interesses da classe trabalhadora.

Eis a característica da sociedade atual, uma sociedade de mercado, burguesa e capitalista. Capitalista porque os meios de produção foram concentrados na forma de Capital e, por esse motivo, os donos desses meios de produção são reconhecidos como capitalistas, constituindo-se como classe dominante.

É importante ressaltar que os princípios que regem essa sociedade e que foram amplamente teorizados pelo Iluminismo e pelo Liberalismo econômico são a liberdade, igualdade e a propriedade. Dessa maneira, a prerrogativa dessa nova configuração social é a existência de proprietários juridicamente iguais entre si, dispostos de forma livre de seus bens.

Diante disso, surgem dois atores na cena principal, o capitalista e o trabalhador. Este é o proprietário da força de trabalho, em contrapartida, aquele se caracteriza como os donos dos meios de produção, tais como a matéria prima, a terra, a fábrica e os investimentos. Assim, ambos entram numa relação contratual em que o trabalhador vende sua força de trabalho em troca de um salário e todas as riquezas produzidas acabam se tornando propriedade do capitalista.

Nas conjunturas históricas da segunda metade do século XX, a proposta pedagógica contra-hegemônica que emerge na década de 1960 é a concepção libertadora formulada por Paulo Freire. A referida orientação suscita um método baseado que tem como ponto de partida a vivência da situação popular, de modo a identificar seus principais problemas e operar as escolhas dos “temas geradores”, cuja problematização levaria à conscientização que, por sua vez, redundaria na ação social e política.

Mais adiante, na década de 1970, a visão pedagógica crítica buscou desmontar a retórica da pedagogia produtivista que evidenciava o espaço escolar como aparelho reproduzidor das relações sociais de produção, diante disso, deu-se início a uma visão crítica que operam uma iracunda análise à hegemonia instalada no modelo educacional capitalista.

Durante o processo de abertura política, na década de 1980, emergiu novas propostas pedagógicas contra-hegemônicas, pois a transição democrática, característica do período, foi feita pelo alto, visando garantir a ordem socioeconômica e alterando somente a natureza da política brasileira.

Nesse contexto, segundo Saviani, as ideias pedagógicas contra-hegemônicas continuam ambiguidades e se revestiam de uma heterogeneidade que caminhava entre os liberais progressistas e os anarquistas, passando pela concepção libertadora e por uma preocupação com fundamentação marxista. (SAVIANI, 2019, p. 09)

Assim, considera-se que tais propostas estão agrupadas em duas modalidades. Uma delas é focada no saber popular e na autonomia das organizações, protagonizando uma educação autônoma e, até certa medida, à margem da estrutura escolar. Quando dirigida ao espaço escolar propriamente dito, buscava transformar tal espaço em locais de expressão de ideias populares e de exercício da emancipação popular. Além disso, pautava-se na centralidade escolar, valorizando o acesso das camadas populares ao conhecimento institucional.

Dessa maneira, a primeira tendência era inspirada na tendência libertadora, formulada e difundida por Paulo Freire, tendo afinidade com a “Teologia da libertação”, proposta pela Igreja Católica e pelas ideias libertárias de inspiração anarquistas. Por outro lado, a segunda proposta se aglutinou em torno da proposta marxista, mas com diferentes aproximações. Algumas interpretações mantinham como referência a visão liberal, interpretando o marxismo somente na crítica às desigualdades sociais e na busca de igualdade de acesso e permanência nas escolas organizadas com o mesmo padrão de qualidade. Entretanto, outros se dedicavam em compreender o materialismo histórico-dialético, buscando atrelar a Educação a uma visão marxista da mesma.

Nessas conjunturas, a Educação é reconhecida como uma mercadoria, como um produto da sociedade de mercado. Assim, é neste cenário onde o papel de professor e da escola se situa, podendo se posicionar na perspectiva da classe dominante e encarando as crises como desvios contornáveis, sem necessidade de quaisquer alterações estruturais ou se posicionando favoravelmente da classe subalternizada, compreendendo de forma concreta as contradições da sociedade e objetivando a mudança estrutural da mesma.

Diante do exposto, infere-se que é mister a construção de uma postura crítica do docente, tomando consciência dos condicionantes objetivos de sua ação. Tal entendimento perpassa, necessariamente, pelo exame do contexto histórico em que ele se insere. Essa é a condição *sine qua non* para a superação das pedagogias hegemônicas e para a construção de uma postura contra-hegemônica.

COSIDERAÇÕES FINAIS

É notório que já foi gasto muita tinta e papel acerca do papel do ambiente escolar na superação do sistema capitalista neoliberal. Com a finalidade de almejar tal objetivo intelectual, pensadores da Educação vêm buscando várias formas que possam concretizar uma reflexão sólida acerca de uma escola democrática participativa, coletiva e crítica aos desígnios do sistema.

Diante disso, almeja-se como meta consolidar a construção de um ambiente escolar democrático, feito com a participação de todos os segmentos da comunidade escolar a fim de construir espaços dinâmicos e analíticos que vão propor interpretações e análises sobre a escola do século XXI.

Quando imaginamos um novo modelo de Educação crítica, coletiva e participativa, busca-se formas para que os discentes e docentes consigam prover um local de interação de saberes em auxílio de um processo de aprendizado significativo e sólido. Tal sucesso só será alcançado se o trabalho for realizado de forma coletiva, isto é, se houver a construção de mediações capazes de garantir uma educação crítica, transformadora e responsável.

Para alcançar tal sucesso, faz-se fulcral que a Educação assuma uma postura de comprometimento com a democratização da escola por meio de atos e objetivos concretos, isto se faz necessário nas atuais conjunturas porque a escola hoje acaba por se distanciar do sentido do termo democracia.

Sabe-se que há inúmeros percalços em busca de uma gestão escolar democrática e participativa, pois qualquer alteração exige uma reconfiguração da prática pedagógica e dos envolvidos, a compreensão reflexiva e crítica sobre os debates que direcionam a democratização do acesso à Educação formal.

Diante do exposto, infere-se que é improvável que haja democracia plena se não existir uma Educação democrática. Dessa maneira, é mister uma análise aprofundada que dialogue com a centralidade da existência de uma escola participativa e coletiva, pois é através dela que acontecerão as transformações necessárias para que seja almejado um ensino de qualidade na perspectiva de formar cidadãos críticos, livres e conscientes.

Hodiernamente, a Educação brasileira vem sofrendo ataques constantes por setores reacionários radicais e conservadores. Diante disso, é preciso uma escola que lute pelos valores democráticos sem insistir na repetição de modelos de uma educação tradicionalista que reproduz valores centralizadores e antidemocráticos.

Nesse sentido, infere-se que uma escola realmente democrática deve ter por fim a distribuição de responsabilidades, através da participação ativa e do trabalho conjunto, onde decidam sobre os atos que serão desenvolvidos. Interpretando situações e promovendo o debate, dialeticamente, de ideias, sempre almejando o êxito da organização escolar a partir de uma atuação crítica e consciente que favoreça um ensino primoroso e busque uma formação de cidadãos críticos, e não meros receptores de informações.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARISTÓTELES. **Política**. São Paulo: Martin Claret, 2001.
- BASTOS, João Baptista. **Gestão Democrática**. 4ª Ed. Rio de Janeiro DP&A: SEPE, 2005.
- BRASIL, Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. São Paulo: Saraiva, 2006.
- FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.
- _____. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Petrópolis: Vozes, 1987.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007.
- _____. Marxismo e pedagogia. In: **Encontro Brasileiro de Educação e Marxismo (EBEM)**, III, 2007b, Salvador (BA).
- _____. **A Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.
- _____. **Escola e democracia**. 32. ed. Campinas-SP: Autores Associados, 1999.
- _____. **Pedagogia histórico-crítica: novas aproximações**. Campinas: Autores Associados, 2019. E-Pub.
- WEBER, Max. **Economia e sociedade: fundamentos de sociologia compreensiva**. Vol. 1. Brasília: UnB, 2004.
- _____. **Ensaio de Sociologia: fundamentos da sociologia compreensiva**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1999.