

EIMAR FRANÇA DE BARROS JUNIOR

**A PEDAGOGIA TRADICIONAL E AS
DESIGUALDADES DE CLASSE**

BELÉM-PARÁ

UNIVERSIDADE DA AMAZÔNIA

2001

A PEDAGOGIA TRADICIONAL E AS DESIGUALDADES DE CLASSE

Eimar França de Barros Junior

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao curso de Pedagogia_Orientação Educacional do Centro de Ciências Humanas e Educação da UNAMA, como requisito para obtenção do grau Licenciatura Plena, orientação pelo professor Carlos Paixão.

BELÉM-PARÁ

UNIVERSIDADE DA AMAZÔNIA

2001

**A PEDAGOGIA TRADICIONAL E AS
DESIGUALDADES DE CLASSE**

Eimar França de Barros Junior

Avaliado por:

BELÉM-PARÁ
UNIVERSIDADE DA AMAZÔNIA

2001

“Ocorre que a escola, se vê diante de demandas contraditórias em termos de socialização: de um lado precisa estimar a crítica, a autonomia e a participação e, de outro, a disciplina e a submissão ao trabalho”.

J osé Carlos Libâneo.

Dedico este trabalho

Aos meus avós maternos, que me ajudaram a crescer enquanto homem e profissional.

À minha mãe, por me dar a vida.

As minhas tias, que ouviram todos os meus problemas vivenciados no curso.

Aos profissionais da Educação que almejam melhor progressivamente suas práxis (ação-reflexão-ação)

Agradeço

A DEUS pela força, pela família e pelo pão de cada dia.

Ao orientador Carlos Paixão, que oferece um ambiente de estudo responsável pela construção do pensamento.

A Todos os meus entes queridos que contribuíram com o meu aprendizado e formação.

Resumo

Este trabalho trata da relação entre a Pedagogia Tradicional e as Desigualdades de classe, partindo de uma reflexão crítica, em que é sublinhada a influência do sistema capitalista na escola e suas conseqüências aos indivíduos da classe trabalhadora. Verifica-se o quanto as relações de trabalho e produção repercutem no seio da escola, garantindo a classe dominante o acesso aos últimos níveis de escolarização, enquanto a classe trabalhadora têm que freqüentar instituições educativas sem recursos, com ausência de profissionais compromissados, e, principalmente viver em um país marcado pela má distribuição de renda onde poucos possuem realmente “vez e voz” frente ao Estado, este deixa que a escola agonize não para matá-la, mas para deixa-la dentro dos limites mínimos de qualidades. É sempre evidenciada nesta pesquisa a importância da escola, sublinhando que sua atuação pode dar-se tanto para a reprodução quanto para a busca de um ensino dinâmico. Espera-se que o presente estudo contribuía de forma crítica a efetivação de uma escola responsável pela formação do conhecimento.

SUMÁRIO

<u>INTRODUÇÃO</u>	9
CAPÍTULO I- <u>Educação e Tendência Pedagógicas</u>	14
<u>1.1- Brasil- Período Colonial</u>	15
<u>1.2- Brasil- Período Monárquico</u>	15
<u>1.3- Brasil- Período Republicano</u>	16
<u>1.4- A Educação Liberal</u>	18
<u>1.4.1- A tendência Tradicional</u>	20
<u>1.4.2- Tendência Liberal Renovada Progressivista</u>	21
<u>1.4.3- Tendência Liberal Renovada Não-Diretiva</u>	23
<u>1.4.4- Tendência Liberal Tecnicista</u>	24
<u>1.5- Pedagogia Progressista</u>	25
<u>1.5.1- Tendência Progressista Libertadora</u>	26
<u>1.5.2- Tendência Progressista Libertária</u>	28
<u>1.5.3- Pedagogia crítico-social dos conteúdos</u>	29
CAPÍTULO II- <u>Educação e Classes Sociais</u>	33
<u>2.1- As classes sociais e a ideologia capitalista</u>	37
<u>2.2- Notas sobre a teoria Marxista do Estado</u>	40
<u>2.3- Notas sobre o Marxismo: Algumas Reflexões</u>	45
<u>2.4- A Escola e as classes sociais</u>	49
CAPÍTULO III- <u>A pedagogia Tradicional e as Desigualdades de Classe</u>	56
Considerações Finais	59
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	69

INTRODUÇÃO

Atualmente vive-se em uma sociedade que em todo momento traz uma avalanche de novas informações, que homens e mulheres tem que processar rapidamente. Neste contexto o mercado de trabalho passa a exigir profissionais dinâmicos, inteligentes e criativos, que saibam lidar com todas estas mudanças ocorrentes no mundo globalizado.

E diante dessas transformações, a educação possui um papel vital, pois a escola sempre foi responsável pela transmissão dos saberes acumulados historicamente. Logo espera-se que ela tenha uma nova concepção e uma nova forma de trabalho, que subjetive preparar educandos cultos, reflexivos e críticos para lidarem com situações adversas e principalmente sejam capazes de construir o conhecimento.

É perceptível constatar que a escola passa por uma redefinição lenta e gradativa em suas estruturas, buscando atender às necessidades do mundo moderno. É verdade que a educação por si só não produz mudanças, mas nenhuma mudança é possível sem educação.

Educar (em latim, é ducare) é conduzir de um estado a outro, é modificar numa certa direção o que é suscetível de educação. O ato pedagógico pode, então ser definido como uma atividade sistemática de interação entre seres sociais, tanto ao nível intrapessoal, quanto ao nível da influência do meio, interação essa que se configura numa ação exercida sobre sujeitos ou grupos de sujeitos visando provocar neles mudanças tão eficazes que os torne elementos ativos desta própria ação exercida. (LIBÂNEO, 1985, p. 97)

Os profissionais da educação precisam repensar suas atuações. Em especial os professores que ainda hoje ministram um ensino pronto e extremamente rígido,

tal fato impossibilita a construção de conhecimentos atualizados e, portanto responsáveis pelo desenvolvimento das potencialidades máximas dos alunos.

O interesse em obter maiores aprofundamentos sobre a temática “Pedagogia tradicional e as desigualdades de classe” parte do pressuposto de que a prática dos educadores permanece estagnada em tempo e espaço, transformando a sala de aula em um espaço de reprodução e reconstrução do saber. Portanto, existe a preocupação em repassar as experiências que formam vivenciadas durante os estágios realizados, bem como a necessidade de relatar os equívocos que ocorrem quando os educadores tentam consumir um processo de ensino-aprendizagem que não conseguem sequer transpor a simples veiculação de teorias.

O estudo da “Pedagogia Tradicional e as Desigualdades de Classe” convida o educador a romper esta barreira entre teoria/prática, buscando um refazer pedagógico, repensando a sua ação como agente transformador, com o objetivo de formar, na escola, cidadãos dotados de uma visão de mundo crítica e capaz de buscar saídas palpáveis e plausíveis para os problemas encontrados na sociedade.

Os profissionais nas escolas são os trabalhadores (as) mais estrategicamente colocados (as) para muda-la. Já argumentei em favor de se trazer o trabalho docente para o centro das discussões sobre p problema da desvantagem, se quisermos que haja uma mudança na educação das crianças em situação de pobreza, temos que ver os (as) professores (as), como força de trabalho de mudança. (CONNEL, 1995, p. 35)

A importância de realizar uma pesquisa bibliográfica com esta envergadura objetiva tratar a problemática da Pedagogia Tradicional embasado em uma análise crítica, em que serão mostrados como esta contribuir para a perpetuação de um processo de ensino-apredizagem fossilizado e materializado em uma atividade decorativa, acrítica e principalmente sem significado às experiências extra-classe de alunos(as) provenientes da classe desprivilegiada.

Conhecer métodos, técnicas e procedimentos presentes na Pedagogia Tradicional faz com que educadores(as) revejam suas atitudes e sobretudo sua práxis (ação-reflexão-ação), ocasionando uma melhora significativa na configuração do ensino, fazendo com que este torne-se contextual e percebido pelos alunos como uma ação necessária e indissolúvel as suas vidas enquanto seres sociais.

O aluno não é um ser abstrato; não existe personalidade humana básica, universal uma natureza humana padrão. Se a educação consiste na educabilidade do indivíduo concreto, produto de relações sociais, ela deve-se centrar-se na análise das condições concretas de vida dos homens, a forma de interação, a luta com o ambiente, cotidiano do trabalho.

O que um aluno é depende daquilo que o meio social permite que ele seja.

A ação pedagógica pressupõe, portanto, a compreensão do significado social de cada comportamento, no conjunto das condições de existência em que ocorre. (LIBÂNEO, 1985, p. 67)

É portanto de suma importância a utilização da metodologia para o desenvolvimento de qualquer trabalho científico, pois, é através dele que a obra poderá ter veracidade e seja digna de confiança. Logo metas bem delineadas permitem a organização, a seriedade e também o não desperdício de tempo.

A opção pela realização de um trabalho embasado na pesquisa bibliográfica baseia-se no pensamento de que esta tem como instrumento essencial a habilidade da leitura, isto é, a capacidade de extrair informações, processa-las e transformá-las em conhecimentos a partir de textos escritos. Infelizmente o hábito da leitura é pouco cultivado, o professor descompromissado lê pouco, concomitantemente não estimula seu aluno. Isto traz ao educador principalmente a falta de preparo e de

versatilidade para lidar com as novas exigências do cenário educacional. E ao aluno a eterna posição de passividade, ingenuidade e falta de articulação de idéias.

Com este estudo, almeja-se contribuir, de forma séria a uma possível reflexão e revisão de posturas educativas na escola, para que esta torna-se efetivamente um “pólo” responsável pela formação de conhecimentos que estejam em consonância com as necessidades, anseios e aspirações dos alunos (as).

O direcionamento da pesquisa bibliográfica que orienta esse estudo toma referencial teórico alguns autores que tratam o tema em questão, em cujas obras serão evidenciadas na bibliografia.

Capítulo I

Educação e Tendência Pedagógicas

1.1- Brasil- Período Colonial

Segundo GHIRALDELLI (1987), a educação no Brasil é marcada inicialmente pela influência dos Jesuítas. Eles chegaram ao Brasil em 1549, através da companhia de Jesus, inicialmente eram somente religiosos chefiados pelo padre Manoel de Nóbrega. A participação deste foi tão consistente que 210 anos foram os únicos responsáveis pela educação no “novo mundo”.

O contexto brasileiro na época era de uma sociedade com economia agrário-exportadora, dependente e exploradora pela Metrópole. Sendo assim a tarefa educativa estava voltada para a catequese e instrução do gentio, criando escolas de primeiras letras e instalando colégios destinados a formar sacerdotes para a obra missionária. Porém a ação pedagógica realizada pelos Jesuítas tomou outra forma, passando a ser direcionada para à educação da elite colonial; o que se tornaria fator preponderante durante a ação dos Jesuítas.

ROMANELLI (1990) diz que o plano de instrução dos Jesuítas continha embasamento consistente no “Ratio Studiorum”, cujo ideal era a formação do homem universal, humanista e cristão. Logo a educação almejava efetivar um ensino de caráter humanista e cultura geral, este era indiscutivelmente enciclopédico e alheio a realidade de vida do Brasil-Colônia.

Os pressupostos didáticos que compunham o “Ratio” enfocavam um estudo que previa a unidade do professor, unidade de métodos e unidades de estudo. As aulas eram expositivas, valorizando a repetição, o ato decorativo e a competição. Os exames eram orais e escritos, sendo principal meio de mensurar o rendimento do aluno.

È inegável que desde do início da colonização já existia uma desigualdade latente de instrução, isto porque a escola primária era voltada para as classes populares e a escola secundária, direcionada a atender às elites colônias.

GHIRALDELLI (1987) evidencia que em 1959, com a expulsão dos Jesuítas de Portugal e de seus domínios, foi alterado o modelo educativo vigente. Em seu lugar vieram as aulas régias, estas eram autônomas e isoladas, não se articulavam com outras e pertenciam a qualquer escola, o aluno se “matriculava” em quantas aulas fossem a disciplina que desejasse. Estas culminaram no fracasso devido a má qualificação docente e a falta de unidade pedagógica.

Para ROMANELLI (1990) a reforma de Pombal no sistema educacional foram esforços pouco significativos, (apesar de tentar introduzir o estudo das línguas moderna, das ciências e a formação profissional), tendo em vista que o descaso com a educação elementar efetiva a população permaneceu inalterado. Nem mesmo com a vinda da família real (1808), visto que D. João direcionou suas atenções para os cursos profissionalizantes de nível superior.

1.2- Brasil- Período Monárquico

A declaração da independência pelo herdeiro do trono português e o fechamento da assembléia constituinte pelo monarca, ocasionou significativamente o nascimento do Brasil como Estado independente. Ainda neste período, foi promulgada a primeira constituição outorgada em 1824. apesar desta incluir princípios aparentemente liberais, pregando idéias de liberdade e igualdade de “todos” perante a lei, a realidade evidenciava um país ainda mantenedor do tráfico de escravos.

Na concepção de GHIRALDELLI (1987) a educação também sofreu alterações, pois, em geral estabeleceu-se o princípio da gratuidade, esqueceu-se da obrigatoriedade.

As modificações ocorridas no setor educacional culminaram com a lei do Ensino Primário, (promulgada a 15 de outubro de 1827) determinando que fossem criadas escolas de primeiras letras e escolas de meninas nas cidades e vilas mais populosas. Outra inovação advinda foi o Ato Adicional de 1834, que descentralizou o ensino, atribuindo às províncias o encargo da educação elementar e secundária, e ao governo central o encargo das “pseudo” escolas superiores existentes.

Tanto a lei do ensino primário quanto a Ato Adicional constituíram-se em ações ainda distantes de expandir e melhorar o ensino. Acentuou-se a descontinuidade do ensino, o secundário, voltado para atender às elites com o objetivo de preparar para o ensino superior (ensino propedêutico), e o primário, destinado às classes populares, formado pelas escolas de ler e escrever.

Pode-se dizer que no fim do império e começo da república se delinearam os principais traços embrionários de uma política educacional estatal. Até então a política educacional era feita quase que exclusivamente no âmbito da sociedade civil, através das determinações da igreja católica.

1.3- Brasil- Período Republicano

Para ROMANELLI (1990) os anos iniciais da república foram marcados por reformas do ensino. A atuação do estado atendia aos interesses dos grandes proprietários de café, avaliando os investimentos no setor ferroviário, contratava os empréstimos para a expansão da produção, e ainda facilitava a imigração da força de trabalho necessária à expansão das lavouras.

Foi, finalmente este estado que se encarregou da “socialização das perdas”, no início da década de 20, comprando o produto excedente com auxílio de créditos adquiridos no exterior. No limiar desta crise a classe até então hegemônica dos latifundiários cafeicultores é forçada a dividir o poder com a nova classe burguesa emergente. Foi com o auxílio da burguesia e de grupos militares que assume o poder em 1930 Getúlio Vargas.

A partir do momento que Vargas cria o Estado Novo em 1934, efetiva-se uma sociedade com traços ditatoriais e opressivos, subordinando todos os subsistemas que compõe a sociedade ao seu controle. Logo com o sistema escolar a situação não foi diferente.

GHIRALDELLI (1987) esclarece que em 1931 é lançado o Manifesto dos Pioneiros de Educação Nova, no qual a educação era analisada como parte de um contexto social maior e relacionada com fatores políticos, econômicos e sociais. Os princípios da Educação Nova eram obrigatoriedade escolar, gratuidade, laicidade, co-educação.

Foi um período marcado por reformas, entre as principais estão:

A reforma Benjamim Constant, que instituiu os princípios de liberdade de ensino, laicidade, gratuidade e co-educação dos sexos. A 2ª reforma foi a Bernardino Campos, estabelecendo o ensino obrigatório dos 7 anos aos 12 anos. A terceira foi chamada de Caetano Campos, que buscava estruturar o ensino normal e o primário.

ROMANELLI (1990) mostra que com a criação do ministério da educação outras reformas foram articuladas entre as principais estão a reforma Francisco Campos, que deu estrutura sistêmica ao ensino secundário instituindo as séries de disciplinas com frequência obrigatória. Outra que merece destaque foi a Gustavo Capanema que instituiu o ensino secundário com 2 ciclos, ginásial (04 anos), colegial (clássico, normal, científico).

A pedagogia Liberal em sua vertente tradicional surge no período de implementação da reforma de Benjamim Constant. É perceptível constatar que a educação no Brasil sempre foi marcada pelo tradicionalismo, só que religioso, agora com a Educação liberal visa-se preservar os interesses e determinações do capitalismo emergente.

1.4- A Educação Liberal

PIMENTA (1990) sublinha que a doutrina liberal surgiu em fins do século XIX, como justificação do sistema capitalista, que ao priorizar a predominância da liberdade e das diferenças individuais na sociedade, estabeleceu uma forma de organização baseada na propriedade privada dos meios de produção.

O pensamento pedagógico liberal define que a função da escola é a de preparar os indivíduos para o desempenho de papéis sociais previamente definidos, numa sociedade dada e não questionada, a partir das características individuais. A função da escola é a adequação ao social.

Segundo LIBÂNEO (1985) o termo liberal não sentido de “avançado”, “aberto”, como costuma ser usado. A doutrina liberal apareceu como justificação do sistema capitalista que ao defender a predominância da liberdade e dos interesses individuais na sociedade, estabeleceu uma forma de organização baseada na propriedade privada dos meios de produção, também denominada sociedade de classes. A pedagogia Liberal, portanto, é uma manifestação própria desse tipo de sociedade.

A educação brasileira pelo menos nos últimos cinquenta anos, tem sido marcadas pelas tendências liberais, nas suas formas ora conservadoras, ra renovada. Tais tendências se manifestam, nas práticas escolares e nas perspectivas de muitos educadores, ainda que não estejam conscientes dessa influência.

Para PIMENTA (1990) a Pedagogia Liberal sustenta a idéia de que a escola tem por função preparar os indivíduos para o desempenho de papéis sociais, de acordos com as aptidões individuais. Para isso, os indivíduos precisam aprender a “adaptarem-se” aos valores e as normas vigentes na sociedade de classes.

Na perspectiva de LIBÂNEO (1985) historicamente a educação Liberal iniciou-se com a pedagogia tradicional, e, por razões de recomposição da hegemonia da burguesia, evoluiu para a pedagogia renovada (também denominada escola nova ou ativa), fato que não significa a substituição de uma pela outra, pois ambas conviveram e convivem na prática escolar.

Em fins da década de 20, educadores brasileiros já denunciavam a insuficiência de escolas para atender a demanda social. O movimento dos pioneiros, com o manifesto de 1932, reclama do poder público maiores oportunidades educacionais e propõe a alteração dos mecanismos internos da escola como forma de abertura a população.

É sobre a égide de críticas à tendência tradicional, que surge a proposta da escola nova (2ª vertente da Pedagogia Liberal), esta estabelece um método que prioriza o aluno como o centro de aprendizagem, o professor é o auxiliar da aprendizagem (que de acordo com esta concepção ocorre a partir dos interesses dos docentes). É a partir dos interesses e motivações intrínsecas que procurar-se-á organizar as atividades escolares. Logo os conteúdos passam a obedecer a estruturação psicológica do pensamento da criança.

LIBÂNEO (1985) classifica que a tendência Liberal renovada apresenta-se em duas versões distintas: A renovada progressiva ou pragmatista, (difundida principalmente pelos pioneiros da educação nova, entre os quais se destaca Naísio Teixeira), e a renovada não-diretiva (orientada para os objetivos de auto realização e para as relações interpessoais tem como principal mentor o psicólogo norte-americano Carl Rogers).

PIMENTA (1990) observa que embora a concepção escolonovista creditasse a capacidade de modificar o social pela formação plena de seus alunos, na prática esta não constituiu-se dessa forma. Na medida que enfatiza o desenvolvimento intelectual e psicológico fundado num modelo de adolescente idealisticamente concebido que se identificava com as classes mais favorecidas. Logo a escola nova não consegue atender e aprender o movimento real almejado pela educação.

A resposta que se engendrou nos meios educacionais veio efetivamente na década de 70, com a concepção tecnicista, esta trataria uma “saída” tanto para a baixa qualidade do ensino, quanto para a falta de acesso e permanência das classes populares a escola. Esta tendência estava assentada na neutralidade científica, tentando corrigir e reordenar os meios de ensinar. Buscou-se uma educação dotada de organização racional, capaz de minimizar as interferências subjetivas.

Um fator importantíssimo a ser destacado é que o Brasil no período de implantação da tendência tecnicista estava transitando para um modelo urbano industrial. Logo a educação era impelida a formar sujeitos aptos para suprir a mão-de-obra requisitada para as indústrias. Acrescenta-se que formação técnica deixou uma lacuna na formação das camadas populares, visto que estas eram instruídas somente enquanto força de trabalho para assegurar o lucro do empresariado.

Nesta perspectiva SAVIANI diz que:

“Desencadeia-se uma avalanche de reformas em todos os planos da atividade educacional: a criação do ensino de 2º grau profissionalizante, a divisão do trabalho no interior da escola, a fragmentação do currículo escolar com a criação de inúmeras disciplinas desnecessárias ante a exigüidade de tempo para as aprendizagens fundamentais, a promoção automática, constituem manifestações dessas reformas, que na prática resultam em fatores cada vez mais contrários a democratização, na medida em que funcionaram com propiciadores da escola qualitativamente inferior para as camadas mais baixas da população. (1980, p.42).

Reconhecer detalhadamente a essência de cada tendência pedagógica inserida na educação liberal é vital ao professor que objetiva, identificar as práticas e concepções de homem e de mundo que fazem parte da rede escolar.

1.4.1- A tendência Tradicional

LIBÂNEO (1985) classifica que nesta tendência o papel da escola consiste na preparação intelectual e moral dos alunos para assumir sua posição na sociedade. O compromisso das escolas é com a cultura, os problemas sociais pertencem à

sociedade. O caminho cultural em direção ao saber é o “mesmo” para todos os alunos, desde que se esforcem. Assim os menos capazes devem lutar para superar suas dificuldades e conquistar seu lugar junto aos capazes. Caso não consigam, devem procurar o ensino mais profissionalizante.

Na concepção de SAVIANI (1988) a Pedagogia Tradicional é classificada como intelectualista, e as vezes como enciclopédica, pois os conteúdos são separados da experiência do aluno e das realidades sociais, o que vale é uma educação formalíssima e acrítica.

No relacionamento professor aluno predominar a autoridade do primeiro, que transmite o conteúdo de maneira unilateral e dogmática. Logo todas as tensões devem estar voltadas ao professor.

A aprendizagem é mecânica e receptiva, para o que se recorre freqüentemente a coação. A transferência de aprendizagem depende do treino; a memorização é indispensável a fim de que o aluno possa responder às situações novas de forma similar as respostas dadas em situações anteriores.

LIBÂNEO (1985) ressalta que avaliação se dá por verificação de curto prazo (interrogatórios orais, exercícios de casa) e de prazo mais longo (provas escritas, trabalhos de casa). È atribuído notas baixas e até reprovação aos alunos que não alcançaram êxito, esse é medido pelo grau de nota atribuído pelo educador a seus discentes.

1.4.2- Tendência Liberal Renovada Progressivista

Para LIBÂNEO (1985) esta tendência consiste em adequar as necessidades individuais ao meio social e, para isso, ela deve se organizar de forma a retratar, o quanto possível, a vida. Tal integração se dá por meio de experiências que devem satisfazer, ao mesmo tempo, os interesses do aluno e as exigências sociais. À escola cabe suprir as experiências que permitam ao aluno educar-se, num processo ativo de construção e reconstrução do objeto, numa integração entre estruturas cognitivas do individuo e estruturas do ambiente.

Nessa concepção de ensino a ação do professor deve centrar-se nas experiências e desafios cognitivos, que devem ser articulados pelo docente enquanto situações problemas. Logo a idéia de “aprender fazendo” é uma constante, por isso é valorizado as tentativas experimentais, a pesquisa, a descoberta, o estudo do meio natural e social, o método de solução de problemas.

Embora os métodos variem, as escolas ativas ou novas partem sempre de atividades adequadas à natureza do aluno e as etapas do seu desenvolvimento.

SNYDERS (1977) explica que na relação professor-aluno não há lugar privilegiado para o professor; antes seu papel é auxiliar o desenvolvimento livre e espontâneo da criança; se intervém, é para dar forma ao raciocínio dela. A disciplina surge de uma tomada de consciência dos limites da vida grupal. O aluno disciplinado é aquele que é solidário, participante, respeitador das regras do grupo.

Na tendência Renovada Progressista a motivação depende da versatilidade do professor em criar uma situação problema ao aluno. Logo a aprendizagem transforma-se em uma atividade baseada na descoberta pessoal. A avaliação é contínua e medida a partir dos esforços e êxitos reconhecidos pelo professor.

Essa concepção de educação possui uma aceitação reduzidíssima nas escolas, seja por falta de condições objetivas o porque choca-se com uma prática pedagógica solidificada na educação tradicional.

O método montessori, o método dos centros de interesse de Decroly e o método de projetos de Dewey são adotados em algumas escolas particulares, mais especificamente são empregados nas primeiras séries. Embora seja pouco trabalhada nas instituições de ensino, a Pedagogia Progressivista vem sendo defendida em larga escala nos cursos de licenciatura, e muitos professores sofrem sua influência.

1.4.3- Tendência Liberal Renovada Não-Diretiva

LIBÂNEO (1985) mostra que esta concepção educativa considera que o ensino é uma atividade excessivamente valorizada, tendo em vista que os procedimentos didáticos, o conteúdo curricular, as aulas, os livros; tem muito pouca importância, face ao propósito de favorecer à pessoa um clima de autodesenvolvimento e realização pessoal. O resultado de uma boa educação seria semelhante a realização de uma boa terapia.

Essa tendência centraliza a ação pedagógica nos processos de desenvolvimento das relações e da comunicação, tornando secundário a transmissão de conteúdos. Sendo assim o processo de ensino articula junto aos alunos formas de buscar as informações através da motivação.

Nesta perspectiva LIBÂNEO admite que,

Aprender, portanto, é modificar suas próprias percepções; daí que apenas se aprende ao que estiver significativamente relacionado com essas percepções.

Resulta que a retenção se dá pela relevância do aprendido em relação ao “eu”, ou seja, o que não está envolvido com o “eu” não é retido e nem transferido. Portanto, a avaliação escolar perde inteiramente o sentido privilegiando-se a auto-avaliação. (1985, p. 28)

A pedagogia não-diretiva propõe que o educador seja visualizado enquanto “facilitador”. Sua atuação restringe-se a ajudar o aluno a construir o conhecimento, através de técnicas de sensibilização e sem qualquer forma de ameaças. Logo torna-se um especialista em relações humanas, garantindo um clima de relacionamento pessoal e autêntico.

1.4.4- Tendência Liberal Tecnista

LIBÂNEO (1985) esclarece que o papel da escola na tendência tecnicista consiste em estabelecer e criar um sistema social harmônico e funcional, modelando o comportamento humano, através de técnicas específicas. Neste sentido compete a educação escolar formar alunos (as) para lidar com processos produtivos que envolvem a indústria. A pesquisa científica, a tecnologia educacional, a análise experimental do comportamento garantem a objetividade da prática escolar, uma vez que os conteúdos resultam da aplicação de leis matemáticas, físicas e químicas que independem dos que a conhecem ou executam.

PIMENTA (1990) diz que os conteúdos de ensino são as informações, princípios científicos, leis estabelecidos e ordenados em uma seqüência lógica. As matérias resumem-se basicamente em percepções sensoriais mensuráveis, não há espaço para a subjetividade e os procedimentos necessários a aprendizagem estão fortemente centrados nos manuais, livros didáticos (por isso o caráter reprodutivo desta tendência), nos dispositivos audiovisuais etc...

Considerando LIBÂNEO (1985) na tendência tecnicista cabe ao professor administrar as condições de transmissão da matéria, conforme um sistema instrucional eficiente e efetivo em termos de resultados da aprendizagem. O aluno tem a função de receber e fixar as informações, sendo telespectadores frente a verdade objetiva. Logo debates, discussões e questionamentos são desnecessários, não um trabalho pedagógico que envolva as relações inter-pessoais dos sujeitos envolvidos no processo ensino-aprendizagem.

A composição da Pedagogia tecnicista remonta da 2ª metade da década dos anos 50, porém foi vinculada ao meio educacional no final dos anos 60, com o objetivo de conciliar a política econômica vigente a ação educativa escolar. É quando a concepção escolanovista “cede” lugar a tendência tecnicista, pelo menos no de política oficial; Os marcos de implantação do modelo tecnicista são as leis 5.540/68 e 5.692/71, que organizam o ensino superior e o ensino de 1º e 2º graus (agora chamado ensino médio).

1.5- Pedagogia Progressista

O amadurecimento da consciência crítica dos educadores iniciado a partir de 1975, trouxe contribuições positivas, como a tomada de consciência (pelos educadores) de que a educação é sempre um ato político e a acentuação dos determinantes estruturais da escola. Porém instalou-se um clima de pessimismo no meio dos profissionais da educação.

Os educadores escolares permaneceram perplexos frente ao que se configurava como uma atividade profissional no vazio, já que qualquer atuação a nível de escola, significava uma contribuição para o fortalecimento da classe dominante. (PIMENTA, 1990, p. 136)

A pedagogia progressista é sub-dividida em três tendências: a libertadora, mais conhecida como a pedagogia de Paulo Freire, a libertária, que reúne os defensores da autogestão pedagógica e a crítico-social dos conteúdos que diferentemente das anteriores, acentua a primazia dos conteúdos no confronto com as realidades sociais.

Uma questão pertinente que culminou com o insucesso tanto da pedagogia libertadora quanto da pedagogia libertária consistiu em identificar a educação escolarizada enquanto um veículo difusor dos interesses dominantes. Logo a “verdadeira” educação das camadas populares daria-se fora da instituição escola, fato que não gerou qualquer alteração na estrutura social, e que portanto não contribuiu de forma significativa do desenvolvimento bio-psico-social das camadas populares.

Professores bem intencionados discutem, por exemplo, a política de expropriações das terras indígenas pelo governo brasileiro, a partir de notícias de jornais, com os alunos de 5ª série, ao invés de estudar a história

do Brasil. Este tema é interessante se o professor conseguir, a partir dele, fazer com que os alunos compreendam por exemplo o próprio significado histórico deste movimento, aliado a questão das capitâneas hereditárias. Do contrário faz-se somente proselitismo político, o que é uma forma de embotamento das consciências. (PIMENTA, 1990, p.137)

Não significa que não se possa comentar os fatos e acontecimentos políticos atuais, deve-se realizar um elo entre estes fenômenos com os conteúdos das disciplinas escolares, procedendo-se a análise, interpretação e crítica, fazendo do ato educativo uma atividade ordenada e inteligível. É isto que a Pedagogia crítico-social dos conteúdos buscam efetivar no âmbito de sala de aula.

1.5.1- Tendência Progressista Libertadora

LIBÂNEO (1985) diz que é próprio da Pedagogia Libertadora falar em ensino escolar, já que sua marca é atuação “não formal”. Entretanto professores e educadores engajados no ensino escolar vêm adotando pressuposto dessa pedagogia. Assim, quando se fala na educação em geral, diz-se que ela é uma atividade onde professores e alunos, mediatizados pela realidade que aprendem, atingem um nível de consciência dessa mesma realidade, a fim de buscarem a transformação social.

A concepção progressista denomina que tanto a educação tradicional (denominada bancária) quanto a Pedagogia Renovada (que valoriza uma educação psicologizante e individual) não contribuem para o esclarecimento dos alunos, ocasionando a manutenção da ordem capitalista. Assim a educação libertadora chega para modificar esta situação, questionando as relações de trabalho e de classes, visando a conscientização das massas, que iriam lutar pela melhoria de suas condições de existência.

Esta tendência chama de “temas geradores” os conteúdos, que são extraídos da problematização da prática de vida dos educandos. As teorias presentes nas disciplinas escolares são recusadas, visto que os homens e mulheres envolvidos neste processo educativo têm capacidade (ainda que rudimentar) de interagir com os conteúdos necessários a atividade pedagógica. Sendo assim o importante não é a transmissão de conteúdos específicos, mas despertar uma forma de relação com experiência vivida, por isso, a transmissão de conteúdos sistematizados é considerada como “invasão cultural” ou “depósito de informação”.

O diálogo é fundamental a interação educador-educando, ambos são considerados sujeitos do ato de conhecer, tendo como tarefa desvelar o objeto a ser conhecido. A princípio o educador deve “descer” ao nível dos seus alunos, para que se efetive o ideal do “caminhar junto”. Neste contexto o grupo de discussão é o eixo direcionador desta tendência, embora o professor seja considerado um animador (devendo interferir o mínimo possível no processo), não é descartada a sua intervenção ou mesmo fornecer uma informação mais sistematizada.

A codificação-descodificação e problematização são artifícios que levarão o grupo a participarem e concomitante efetuarem a aprendizagem, esta poderá chegar até um nível mais complexo da realidade dos aprendentes. Um programa previamente sistematizado, ou mesmo um currículo onde estão inseridos a grade de disciplina; visto que são ações inerentes a uma educação bancária e domesticadora.

A tendência progressista libertadora busca uma elevação da consciência e reflexão sobre a realidade de vida e trabalho dos sujeitos envolvidos no processo, para isso, elimina toda e qualquer forma de autoridade, para que os educandos possam se manifestar, exprimir seus anseios sem medo.

A abstração do pensamento culmina em uma ação que permite ao grupo analisar, refletir e adquirir uma consciência crítica de sua realidade de vida e condições de trabalho. Somente através desta educação problematizadora e dos temas geradores que os trabalhadores (as), irão desvelar o ambiente que os circundam juntamente com todas as suas contradições e desigualdades.

LIBÂNEO (1985) sublinha que a pedagogia libertadora tem como inspirador e divulgador Paulo Freire, que aplicou suas idéias em diversos países, primeiro no Chile, depois na África. No Brasil tem exercido uma influência expressiva nos movimentos populares e sindicatos, e praticamente, se confunde com a maior parte das experiências do que se denomina “educação popular”. Embora as formulações presentes nesta pedagogia se restrinjam à educação de adultos ou à educação popular em geral, muitos professores vêm tentando coloca-las em prática em todos os graus de ensino formal.

1.5.2- Tendência Progressista Libertária

A pedagogia Libertária é também conhecida no Brasil como “pedagogia institucional” pretende ser uma forma de resistência contra ação dominadora do Estado, que tudo impõe e controla. Evidentemente que o sistema escolar (professores, programas, provas, regimentos, etc..) esta inserido neste esquema dominador. Logo o objetivo desta pedagogia é efetivar a abertura do sistema escolar e concomitante criar grupos de pessoas com princípios educativos, com base na participação grupal efetiva (assembléias, conselhos, eleições, reuniões, associações, etc..) de tal forma que estalem-se no seio da comunidade escolar mecanismos institucionais de mudança.

LIBÂNEO (1985) diz que os conteúdos são colocados a disposição do aluno, mas não são exigidos. São um instrumento a mais, pois, o importante é a retenção e assimilação das experiências vividas pelo grupo, estas são geridas e condicionantes crítico-reflexivos, haja vista, que o conhecimento reconhecido por esta tendência é a descoberta de respostas as necessidades e exigências da vida social. Assim os conteúdos propriamente ditos são os que resultam de necessidade e interesses manifestos pelo grupo é necessariamente podem ou não fazer parte das matérias de estudos.

PIMENTA (1990) sublinha que é na vivência grupal, na forma de autogestão, que os alunos buscarão encontrar as bases mais satisfatórias de sua própria “instituição”. Sendo assim fica “nas mãos” do aluno realizar atividades escolares e

até mesmo a organização do trabalho no interior da escola (menos a organização do programa e decisão dos exames).

A educação formal é considerada nesta tendência um instrumento homogenizador e impessoal, que compromete o crescimento dos educandos enquanto seres sociais. Por isso é viabilizada a aprendizagem informal via grupo, é dentro desta vivência que cada um dos membros do grupo irão suprir seus anseios e necessidades imediatas.

Então é considerado como um ato de educar somente as experiências vivenciadas e sentidas, em que procura-se estabelecer o quanto possível um critério de relevância entre o saber sistematizado e seu uso prático. Por isso mesmo, não faz sentido qualquer tentativa de avaliação da aprendizagem, ao menos em termos de conteúdo.

As tendências libertadora e libertária tem alguns pontos em comum, visto que, ambas valorizam a experiências e perspectivas dos alunos frente a realidade política e social, dando mais valor ao processo de ensino-aprendizagem via grupo (discussões, assembléias, votações) do que aos conteúdos propriamente ditos. Já a tendência crítico social, não direciona suas ações sob estes patamares, já que essa propõe uma síntese superadora das pedagogias tradicional e renovada, em cuja a escola é considerada a mediadora entre o individual (assimilação ativa) e o social (ensino articulado com a realidade concreta)

1.5.3- Pedagogia crítico-social dos conteúdos

PIMENTA (1990) evidencia que a pedagogia crítico social dos conteúdos parte da concepção do homem enquanto síntese de múltiplas determinações, atribuindo assim os sentido histórico às sociedades. Não é a soma do individual e do social, mas, é a síntese orgânica das relações individuo-sociedade. Não é o ser passivo da pedagogia liberal tradicional, mas também não é o centro do universo, a individualidade absoluta pregada pela pedagogia da escola nova.

Nesta tendência o ponto de partida para os conteúdos a serem ministrados no processo de ensino-aprendizagem é totalmente fundamentado na cultura historicamente elaborada, a ciência, a técnica, a arte, estes evidentemente são saberes acumulados ao longo da história, sendo fundamental que as classes populares também tenham acesso a este cabedal de informações importantíssimas ao desenvolvimento de qualquer educando. Todavia esta cultura não deve ser imposta ao aluno, mais sim articulada de forma versátil e inteligível pelos educadores, permitindo a reelaboração crítica dessa cultura.

Nesta perspectiva SNYOERS diz que:

Os alunos pedem que a escola lhes fale deles mesmos, de seu tempo, do seu mundo e das suas lutas_ o que implica uma conexão direta entre o movimento social e o que se passa pela escola (...). Mas a escola também assume a tarefa de impedir que a exigência do presente, (...) se funde no anedótico imediato (...)ela tenta uma passagem entre o atual e o mais amplo (...) de modo a possuir uma abertura cada vez maior para o futuro. (1977, p. 309-359)

Na concepção de LIBÂNEO (1985) a tendência crítico-social estimula priorizar a integração e conexão entre professor-alunos, ambos são peças importantes nesse processo, visto que, é através da ligação que irão se estruturar atividades que estimulem a participação e iniciativa de professores e alunos. Valoriza-se o diálogo acrescido de informações que compõe a cultura acumulada historicamente. Aulas expositivas, trabalhos em grupos, pesquisas e leituras são acrescidas por atividade reflexiva e criativa, sem “perder de vista” a sistematização curricular, a construção de conhecimentos planejados e ordenados pela educação escolar.

O professor idealizado para colocar em prática esta tendência deve estar constantemente aprimorando sua atividade pedagógica, para que seja garantido a articulação competente entre a vida escolar e a realidade social. São os docentes os

responsáveis diretos pela mediatização das experiências imediatas dos educandos juntamente com os conteúdos presentes nas disciplinas da grade curricular. Por isso há a necessidade destes aprenderem a compreender o “mundo” do aluno, inclusive os contrastes presentes entre esse universo simbólico e a sociedade brasileira que comporta classes sociais e perspectivas de vida totalmente antagônicas.

PIMENTA (1990) relata que a pedagogia crítico-social dos conteúdos é entendida como prática social historicamente situada, compondo uma pedagogia destinada a fazer com que os educandos se apropriem de informações e posteriormente sejam aptos de construir e reconstruir o conhecimento.

Frente a uma sociedade capitalista, competitiva e cheia de contradições, a tendência crítico-social, chega, para buscar um processo de ensino aprendizagem que articule verdadeiramente teoria e prática, tornando a educação uma atividade multilateral e principalmente dotada de sentido.

Capítulo II

Educação e Classes Sociais

Marx (1977) diz que na sociedade capitalista existem duas classes sociais antagônicas, que são chamadas respectivamente de classes burguesa e classe trabalhadora. A primeira detém a propriedade privada e os meios de produção (ferramentas, máquinas, equipamentos, recursos financeiros e tecnológicos) e a segunda possui apenas sua força de trabalho, que é vendida ao burguês em troca de um salário.

PARO (1986) diz\ que o capitalismo é um modo que visa o lucro do patrão (dono da propriedade privada e dos meios de produção) para isso realiza a produção de mercadorias. Logo é necessária a existência de uma desenvolvida divisão social do trabalho. Neste contexto o trabalho humano se incorpora a produção de mercadorias, estas constituem-se a materialização do trabalho humano abstrato, sendo a objetivação de uma relação social.

A força de trabalho ou capacidade de trabalho é toda energia humana gasta no processo de produção, ou seja, o conjunto das faculdades físicas e espirituais responsável pela transformação da matéria prima no produto final, que constitui a mercadoria. Sendo assim efetiva-se a manifestação de uma relação entre homem e coisa, entre consumidor e objeto de consumo. Neste cenário verifica-se a existência do valor de troca. No caso de sistema capitalista essa relação é consumada principalmente através de capital financeiro, é este acúmulo de lucro que irá assegurar o lucro do grande empresário.

SCHIMIDT (1996) evidencia que só existe capitalismo quando o burguês investe na produção de mercadorias, realizadas por seus empregados “livres”. Estes recebem em troca o valor de seu trabalho. No capitalismo tudo tem valor de troca, sendo resultado do trabalho. Entretanto é perceptível verificar que os trabalhadores não têm quase nada, e os que pouco trabalham são donos de tudo. Logo uma das características marcantes do capitalismo é a má distribuição de renda.

MARX (1977) percebeu a enorme importância do trabalho na vida humana, (a concepção materialista da história) evidenciando que homens e mulheres são as únicas “criaturas” que trabalham, possuindo história e cultura. Pelo trabalho, o homem transforma a natureza e cria seu próprio meio ambiente, trabalhando o homem se relaciona com outros homens, produz máquinas, obras de arte, cria instituições sociais, crenças religiosas, hábitos diferentes. A chave para compreender a história e o funcionamento da sociedade estaria na produção, o modo como os homens se relacionam socialmente no processo produtivo determina o tipo de sociedade que existirá.

SCHIMIDT (1996) diz que no processo de formação das comunidades humanas sempre houve a divisão de dominantes e dominados, porém a única diferença constituía-se na forma como estavam organizados no processo produtivo. Por exemplo, nas sociedades grego-romana prevalecia o modo-de-produção escravista, mão-de-obra compulsória, adquirida mediante a guerras e conquista de regiões. Já no Feudalismo, tínhamos de um lado os senhores feudais (proprietários dos feudos, isto é grandes extensões de terra) e do outro os servos (trabalhadores livres que necessitam das terras do senhor para sobreviver). Por fim, na transição para o capitalismo os grandes proprietários de empresas se relacionam com os trabalhadores livres e assalariados.

MARX (1975) mostra que para o capitalismo solidificar suas “bases” em qualquer país, necessita desenvolver as forças produtivas. Estas são caracterizadas por tudo e qualquer meio que vise uma otimização da produção, em cujo aperfeiçoamento de tecnologias, aumento de áreas de cultivo (para obtenção de matéria prima) e o maior número de trabalhadores qualificados, somam fatores decisivos ao crescimento do poderio burguês.

Ao analisar as relações de trabalho no sistema capitalista, MARX diz que se um indivíduo permanece trabalhando na confecção de bens de consumo na indústria, ele deve receber seu salário compatível com o número de horas em que permanece trabalhando na fábrica. Porém em uma sociedade classista e desigual como o capitalismo, não é isto que ocorre, pois o trabalhador é ludibriado pelo patrão, este não paga um salário compatível ao período de permanência e atuação

do empregado na fábrica. E estas horas de trabalho não pagas pela burguesia são fatores essenciais ao aumento de seu lucro, sendo estas relações de trabalho denominadas de mais-valia.

Sobre à mais-valia CHAUI diz que:

Vemos, pois, que a mercadoria não coisa (como parece), mas trabalho social, tempo de trabalho.

E que não é qualquer tempo de trabalho, mas tempo de trabalho não pago, portanto a mercadoria oculta o fato de que há exploração econômica. (1980, p. 51)

A forma de produção das mercadorias constitui o véu mais eficiente do verdadeiro caráter de classe da sociedade capitalista. Não parece ao trabalhador que a falta de acesso aos meios de produção o força a trabalhar de acordo com as condições imposta pelos que monopolizam tais meios, e que por isso está sendo explorado em benefício de outros. O mundo das mercadorias parece um mundo de seres iguais. A força de trabalho do operário é alienada dele e a ele contraposta como qualquer mercadoria é contraposta ao seu dono.

Estamos longe agora, do aparecer social, estamos diante do modo de constituição real do sistema capitalista. Passamos de algo abstrato e imediato a algo concreto. Em que a mercadoria passa a não ser compreendida como simples “coisa”, mais sim como valor de uso, de troca e como tempo de trabalho não pago, e portanto, a forma de relação social entre o proprietário privado dos meios de produção e o trabalhador por ele explorado.

Ao entender a mercadoria como simples produção, circulação e comercialização de produtos no mercado o trabalhador não consegue realizar qualquer análise investigativa e crítica sobre as ideologias dominantes presentes nas relações de produção, isto porque para perceber toda a complexidade do processo que norteia a produção de mercadorias é necessário que se entenda a

relação entre o tempo de produção e a mão-de-obra devidamente paga para que um determinado bem material seja produzido.

Na concepção de CHAUI (1980) os demais membros da sociedade capitalista não percebem que a mercadoria (por ser produto do trabalho) exprime relações sociais determinadas. Percebem a mercadoria enquanto uma “coisa” dotada de valor de uso (utilidade) e de valor de troca (preço). Assim, em lugar da mercadoria aparecer como resultado de relações sociais enquanto relações de produção, ela aparece como um “bem” que se compra e se consome. Aparece como valendo por si mesma e em si mesma, como se fosse um “dom natural” das próprias coisas.

MARX (1977) adverte que o trabalho é indispensável a existência do homem, em quaisquer que sejam as formas de sociedade. Ele sublima a necessidade natural e eterna de efetivar o intercâmbio material entre o homem e a natureza, e, portanto de manter a vida humana. Entretanto o conceito de trabalho (entendido na forma dos homens e mulheres dominarem a natureza, construir sua existência e principalmente assegurar o progresso de todos) não está sendo efetivado na sociedade capitalista, pois, o trabalho passa a ser concebido enquanto apropriação individual (burguesia) de uma produção coletiva (trabalhador). O produto do trabalho não é conhecido diretamente pelo trabalhador, é um estranho a ele, fala-se sempre no caráter subjetivo do trabalho, jamais na sua objetivação.

Neta perspectiva FARIA diz que:

O resultado da produção coletiva é a criação de uma mercadoria. Seu objetivo é o comércio, visando a acumulação de capital. O parcelamento das tarefas serve ao aumento da produtividade. É a subsunção formal do trabalho ao capital. O capital domina a circulação e parcialmente a produção; produz-se para o comércio e explora-se a mais-valia absoluta do trabalhador. (1987, p. 27)

Frente a esta situação de exploração, desigualdade no acesso a bens de consumo e principalmente apropriação do número de horas não pagas ao trabalhador, existe a necessidade de levantar os seguintes questionamentos, porque os homens conservam essa realidade?, como entender que o trabalhador não se revolte contra um fato no qual não só lhe foi roubada a condição humana, mais ainda é explorado naquilo que faz, já que seu trabalho não pago (mais-valia) é o que mantém a existência do capitalismo?, como explicar que essa realidade apareça como “natural”, “normal”, “racional”, aceitável?. A resposta a essas questões nos conduz diretamente ao fenômeno da ideologia.

2.1- As classes sociais e a ideologia capitalista

Segundo CHAUI (1980) o termo ideologia aparece pela primeira vez em 1801 no livro “Elements d’ Idéologie”, que exprimia a relação do corpo humano enquanto organismo vivo com o meio ambiente, através de uma teoria sobre as faculdades sensíveis, responsáveis pela formação de todas as nossas idéias: querer (vontade), julgar (razão), sentir (percepção) e recordar (memória).

De forma geral a ideologia continua sendo aquela atividade filosófico-científica que estuda a formação das idéias a partir da observação das relações entre o corpo humano e o meio ambiente, tomando como ponto de partida as sensações. Por outro lado, ela passa a significar também o conjunto de idéias de uma época, tanto como “opinião geral” quanto no sentido de elaboração teórica dos pensadores de uma época.

Para FARIA (1987) a ideologia é um conjunto de idéias feitas para explicar a totalidade dos fenômenos naturais e humanos, essas explicações correspondem a cada fase do espírito humano. Nessa medida a ideologia é sinônimo de teoria, sendo entendida como a organização sistemática de todos os conhecimentos científicos. Ao examinar o significado final desse processo, será constatado que ela exerce um papel de comando sobre a prática dos homens, que devem submeterem-se aos critérios que fazem parte das idéias, normas e critérios elaborados visando a harmonização entre os princípios vindos da teoria e a ação, não é a ação

propriamente dita, visto que o fenômeno da ideologia não introduz situação novas, que suscitem o esforço do pensamento para compreendê-la.

CHAUÍ (1980) observa que a ideologia não é sinônimo de subjetividade oposta à objetividade, que não é pré-conceito e nem pré-noção, mas é um “fato” social justamente porque é produzida pelas relações sociais, possuindo razões muito determinadas para surgir e se conservar, não sendo um amontoado de idéias falsas que prejudicam a ciência, mas uma certa maneira da produção das idéias pela sociedade, ou melhor, por formas históricas determinadas das relações sociais. É neste cenário de relações sociais existentes no capitalismo que a ideologia irá veicular concepções que pertencem a cultura burguesa.

Na concepção de MARX (1972) a ideologia propriamente dita é o sistema ordenado de idéias ou representações, de normas e regras como algo separado e independente das condições materiais, visto que, seus produtores, os teóricos, os ideólogos e intelectuais não estão diretamente vinculados à produção material das condições reais (relações sociais, forças produtivas, relações de produção) permanecem ocultas. Assim faz parte da ideologia da burguesia afirmar que a educação é um direito de todos os homens. Ora realmente sabemos que isto não ocorre, então é indiscutível afirmar que há uma contradição entre a idéia de educação e a realidade.

A ideologia vinculada no sistema capitalista é um fenômeno subjetivo e involuntário produzido pelas condições de existência social dos indivíduos, ora, se a partir do momento em que a relação do indivíduo com sua classe é a da submissão a condições de vida e de trabalho pré-fixadas, a situação destes sujeitos faz com que não possam se reconhecerem como fazedor de sua própria classe. A classe “aparece” como uma coisa em si e por si, uma “fatalidade” do destino, algo “natural” (e não histórico), como um fato bruto que os domina, como uma “coisa” onde vivem.

A ideologia burguesa, através de seus intelectuais, irá produzir idéias que confirmem essa alienação, fazendo, por exemplo, com que os homens creiam que são desiguais por natureza

e por talentos, ou que são desiguais por desejo próprio, isto é, os que honestamente trabalham enriquecem e os preguiçosos, empobrecem. Ou ainda faz com que os homens creiam que são desiguais por natureza e pelas condições sociais, mas que são iguais perante a lei e perante o Estado, escondendo que a lei foi feita pelos dominantes e que o estado é instrumento dos dominantes. (BRAVERMAN, 1977, p. 42)

O trabalhador visualiza na sociedade capitalista como condicionamento e determinado por sua condição de vida. Nesta perspectiva as contradições econômicas e políticas presente na relação de opressores e oprimidos são incorporadas pela comunidade trabalhadora como “forças superiores” as suas condições físicas, psíquicas e cognitivas.

A classe se automatiza em face dos indivíduos de sorte que estes encontram suas condições de vida preestabelecidas e têm, assim, sua posição de vida e o seu desenvolvimento pessoal determinado pela classe. Tornam-se submissos a ela, a sociedade aparece para a consciência imediata dos indivíduos como “poderes” separados e “estranhos” que os dominam e governam, assim também a relação dos indivíduos com a classe lhes parece imediatamente como uma relação, como algo “já dado” e que os determina a ser, agir e pensar de uma forma fixa e determinada. É indiscutível que a ideologia capitalista remete ao trabalhador a alienação, visto que, esta não é produzida por um erro da consciência que se desvia da verdade, mas é resultado da própria ação dos homens, da própria atividade material. Porém as condições reais de existência não lhes aparecem. Como produzidas por eles, mas ao contrário, através da ideologia e da alienação esta classe se percebe como condicionada pela realidade e ingenuamente atribuem a origem da vida social a forças ignoradas, alheias às suas, superiores e independentes.

A ideologia é um dos meios usados, pela elite para exercer a dominação, fazendo com que esta não esteja percebida como tal pelos dominados. Sendo assim o que faz da ideologia uma força quase impossível de ser destruída é o fato de que a

dominação real é justamente aquilo que ela tem como finalidade ocultar. Em outras palavras, a ideologia nasce para fazer com que os homens e mulheres da classe trabalhadora creiam que suas vidas “são o que são” em decorrência de certas “entidades” (a Natureza, o Estado Deus ou Deuses) que existem “em si por si” e as quais é “legítimo” e “legal” que se submetam.

A ideologia é o processo pelo qual as idéias da classe dominante se tornam idéias de todas as classes sociais, se tornam idéias dominantes. Ela consiste precisamente na transformação das idéias da classe dominante em idéias dominantes para a sociedade como um todo, de modo que a classe que domina no plano material (econômico, social e político) também domina no plano espiritual (das idéias). Embora a sociedade esteja dividida em classes e cada qual devesse ter suas próprias idéias, a dominação de uma classe sobre a outra faz com que só sejam consideradas válidas as idéias da classe dominante. (CHAUI, 1980, P.94)

Para que a classe dominante consiga concretizar todos os seus privilégios nas relações de produção e de trabalho, ela conta não só com a introdução de suas ideologias na sociedade, mais também com o Estado, este é um representante significativo (embora seja mostrado ideologicamente é o representante de “todas” as classes) de seus interesses. Então o Estado contribui para a legitimação de todos os elementos presentes na ideologia burguesa, e que são sutilmente introduzidos no seio da classe trabalhadora.

2.2- Notas sobre a teoria Marxista do Estado

Para MARX (1977) não existe nenhum estado neutro. O Estado é sempre uma arma de domínio das classes proprietárias. Por exemplo, o Estado absolutista não nasceu para assegurar o domínio político dos senhores feudais. Do mesmo

modo, o Estado capitalista existia para garantir o domínio da burguesia sobre o trabalhador.

Esse pensador mostra que toda a luta de classes gira em torno do Estado, em torno da posse, isto é da tomada e manutenção do poder de Estado por uma certa classe ou por uma aliança de classes ou por frações de classe. Antes das resoluções burguesas, a nobreza era a classe que detinha o “controle”, e os seus interesses representados pelo Estado através da figura do rei. Porém com a acumulação de capital e ascensão político-econômica da classe burguesa, o Estado passou a representar as suas aspirações, visto que esta destruiu o absolutismo e chegou ao poder.

O marxismo dá grande importância para o estudo da estrutura econômica da sociedade. Pra ele o fato da sociedade ser feudal, capitalista ou socialista vai determinar o tipo de poder político e de Estado, e também as idéias que existirão nessa sociedade.

MARX (1978) compara a sociedade a um edifício. A base é produção econômica. Sobre esta base econômica se ergue uma superestrutura, O estado e a idéias econômicas, sociais, políticas, morais, filosóficas e artísticas. Nenhuma idéia brotaria do nada, da simples imaginação fértil de alguns homens, estas surgiriam ao longo da história, se explicam pelo tipo de sociedade que as produziu. Em resumo, para compreender como surgem, e o seu significado a organização político e até ideológica do Estado deve-se procurar conhecer que tipo de sociedade é esta, qual a sua base econômica (capitalista?, socialista?) e quais as necessidades das classes sociais naquele momento histórico.

SCHMIDT (1996) afirma que no Estado capitalista, as leis, a política, o exército e os tribunais, tudo, estria do lado do patrão contra os empregados. O Estado dito “democrático” ainda mantém o domínio político da burguesia porque seus partidos políticos são muito ricos e a ideologia burguesa impregna a consciência das multidões.

SCHMIDT (1996) ressalva que na concepção marxista, o trabalhador só seria livre das relações de domínio e exploração no dia em que destruísse o “Estado

burguês” e assumisse o poder por meio de um “Estado socialista”, uma expressão direta da vontade do povo trabalhador. Porém é sublinhado o marxismo já esteve tão em alta, e perdeu o prestígio rapidamente depois do fim da União Soviética.

A confiança de que no socialismo as coisas iriam se “arrumar” e resolveriam todos os problemas da humanidade foi uma atitude no mínimo otimista. Os fatos históricos nem sempre foram favoráveis a MARX, haja vista que fica sempre uma pergunta: será que os países socialistas eram mesmo socialistas?. Marxistas ou não, todos podemos aprender muito com a obra de Karl Marx, inclusive com seus erros. (SHIMIDT, 1996, P. 138)

E lembrar que Marx foi um dos poucos homens que definiram a dinâmica do capitalismo com tanta clareza. Tanto que diversos teóricos beberam em sua fonte.

Para ALTHUSSER (1952) o Estado é antes de mais nada o que os clássicos do marxismo chamaram de aparelho de Estado. Este termo compreende: não somente o aparelho especializado (no sentido restrito), cuja existência e necessidade reconhecemos pelas exigências da prática jurídica, isto é a política, os tribunais, as prisões (polícia), mas também o exército, que intervém diretamente como força repressiva de apoio, quando as leis do chefe de Estado (O governo e sua administração) são “desobedecidas”, (muitos trabalhadores já pagaram com sangue esta experiência).

Na concepção de CHAUI (1980) os grandes descobrimentos científicos não podem deixar de passar pela etapa que chamamos de “metáfora do edifício” pertencente às idéias marxistas. Esta seria a primeira etapa de toda a teoria, ao mesmo no campo da ciência das formações sociais.

A definição de Estado como estado de classe, existente no aparelho repressivo de Estado, elucidada de maneira fulgurante todos os fatores observáveis

nos diferentes níveis da repressão, qualquer que seja o domínio: desde os massacres de Junho de 1848 e da Comuna de Paris, do domingo sangrento de maio de 1905 em Petrogrado, etc..., até as mais simples intervenções de uma “censura”, elucidando as formas diretas e indiretas de exploração e domínio das massas populares. (ALTHUSSER, 1947, P. 64)

Althusser (1952) mostra que além dos Aparelhos de Estado Repressivo existem Aparelhos Ideológicos do Estado. Eles não se confundem com o aparelho repressivo que compreendem o governo, a administração, o exército, a política, os tribunais, as prisões etc..., estes funcionam predominantemente pela violência, com exceção da representação administrativa do Estado (impostos, taxas, leis, decretos) que reveste-se de formas não físicas. Já os A.I.E, religiosos, A.I.E escolar, A.I.E familiar, A.I.E político (os diferentes partidos), A.I.E de informação (imprensa, rádio, televisão), cultural (letras, belas artes, esportes etc...).

Ao se considerar que a classe dominante detém o poder do Estado. É facilmente verificado que esta dispõe tanto dos Aparelhos de Estado repressivos quanto os Ideológicos.

Na concepção de CHAUI (1980) os meios de comunicação, a família, a escola, a igreja, os partidos políticos podem tanto ser os meios legitimadores da difusão de ideologias dominantes quanto ser “palco” da luta de classes. A classe no poder não dita facilmente o poder nestas “instâncias sociais”, visto que as classes exploradas podem encontrar neste meio a possibilidade de expressar seus anseios, utilizando as contradições existentes ou conquistando espaço através da busca pela superação das relações de exploração.

Para ALTHUSSER (1952) o sistema escolar é o aparelho ideológico que contribui significativamente para a perpetuação dos privilégios da classe dominante, visto que em nenhum outro aparelho ideológico o indivíduo passa grande parte de sua vida recebendo idéias, normas e informações de cunho

basicamente burguês. No período histórico pré-capitalista era a igreja que se encarregava deste título, ela exercia boa parcela das funções de informações e “cultura”. Não foi por acaso que toda a luta do século XVI ao XVIII (período de fortalecimento da classe burguesa) se concentrou numa luta anticlerical e anti-religiosa.

De fato, a igreja foi substituída pela escola, em seu papel de aparelho ideológico de Estado Dominante. Ela forma um par com a família, assim como a igreja o era. Podemos então afirmar que a crise de profundidades sem precedentes, que abala por todo o mundo o sistema escolar de tantos estados, que sacode o sistema familiar e ganha um sentido político, se considerarmos a escola aparelho ideológico de Estado Dominante, aparelho que desempenha um papel determinante na reprodução das relações de produção.

(ALTHUSSER,1952:81)

Na observação de CHAUI (1980). O Estado aparece como a realização do interesse geral, mas, na realidade, ele é a forma pela qual os interesses da parte mais forte e poderosa da sociedade (a classe dos proprietários) ganham a aparência de interesses de toda a sociedade. O Estado não poderia realizar sua função apaziguadora e reguladora da sociedade (em benefício de uma classe) se aparecesse como realização de interesses particulares, ele precisa aparecer como uma forma muito especial de dominação; uma dominação impessoal e anônima, que são as leis ou o direito civil. Porém é indiscutível que em uma sociedade classista e desigual (como é o caso Brasil), o “Estado Capitalista” volta-se para os indivíduos que possuem o capital e a propriedade privada.

O Estado “surge” como um poder que não pertence a ninguém. Por isso, diz Marx, em lugar do Estado aparece como um poder social unificado, aparece como

um poder desligado dos homens. Por isso também em lugar dos dirigidos pelos homens, aparece como um poder cuja origem e finalidade permanecem secretos e que dirigem os homens.

Na perspectiva de ALTHUSSER (1952) é mostrado que o estado enquanto representante (implícito) da classe dominante dispõe de muitas “armas” para efetivar a eterna harmonização e equilíbrio das classes, buscando efetivar sempre uma sociedade sem conflitos, onde todos deveriam ser devotados ao Estado e cumprir suas determinações. Neste contexto a escola ira exercer um papel fundamental, visto que ela é uma instituição diretamente ligada ao chefe de Estado, embora seja dito que a educação escolar “é para todos”. Verifica-se na prática que poucos chegam até os últimos níveis de escolaridade.

É incontestável que a educação pode ser um dos instrumentos de transformação social, assegurando a melhoria de vida dos educandos em vários aspectos, (afetivos, cognitivo, refletivo) ainda os auxiliando em outros, como a busca por melhores condições de existência. Porém o sistema escolar ainda tem que “trilhar” um longo caminho, e se livrar do tradicionalismo pedagógico que ainda domina muitas escolas (principalmente da rede pública). Transformando-as realmente em um sistema beneficiador das desigualdades de acesso ao conhecimento.

2.3- Notas sobre o Marxismo: Algumas Reflexões

ROMANO (1985) evidencia que as idéias de Marx foram necessárias a compreensão do capitalismo, além de servir como base teórica de diversos pensadores. Porém hoje pode-se constatar que estas teorias carregavam um certo “conservadorismo romântico”, de um sistema totalmente unívoco e absolutamente opressor, marcado pelo egoísmo trivial dos Homens.

É obvio que o capitalismo implicitamente comporta a opressão e o domínio ideológico da classe dominante sobre a dominada, isso já foi provado por Marx. Na educação Paulo freire (1987) evidenciou o quanto a classe dominante possui a

capacidade de fazer com que o trabalhador não reconheça enquanto dotado de reflexão e criatividade. Evidente que a escola contribuiu para este quadro, é verdade que alguma coisa mudou, pois a educação evoluiu de acordo com a sociedade da qual faz parte, porém muita coisa ainda deve ser feita e repensada.

O que aconteceu no século XX, ao modernismo do século XIX?

De vários modos, prosperou e cresceu. Na pintura e na escultura, na poesia e no romance, e em um vasto número de disciplina científica que nem sequer existiam a um século atrás, nosso século produziu uma assombrosa quantidade de obras e idéias da mais alta qualidade. O século XX talvez seja o período mais brilhante e criativo da história da humanidade, quando menos porque sua energia criativa se espalhou por todas as partes do mundo. (BERMAN, 1986, p. 23).

È por isso que na concepção de ROMANO (1985) a burguesia não é somente responsável pela desigualdade de acesso aos bens materiais, pela exploração e opressão do trabalhador, mas, pela criação de novas idéias de novas tecnologias, aprofundando a criatividade e capacidade de ousar, de investigar a natureza, chegando até mesmo a romper os limites da imaginação, é claro que todo este empenho está vinculado ao lucro, ele é necessário, haja vista que modo de produção capitalista necessita de retorno de capital, muitas vezes em dobro. Todavia é indiscutível que o capitalismo em países desenvolvidos é muito mais “benéfico” e “ameno” se comparado nos países subdesenvolvidos, onde o abismo social que separa ricos e pobre é latente.

Percebe-se que o mundo gradativamente passa por um desenvolvimento das artes, das ciências, da música, da literatura, da tecnologia. Porém é perceptível verificar que a escola ainda não conseguiu acompanhar estas inovações e

principalmente introduzir a classe trabalhadora no “bojo” da produção de saberes. A atuação da escola foi muito mais “sentida” no “atendimento” das necessidades da classe dominante.

BERMAN (1985) afirma que os homens e mulheres podem plenamente enfrentar suas reais condições de vida com sobriedade e consciência. Logo o trabalhador não pode ser vítima da alienação completa, foram estas condições que o fizeram formar os sindicatos, que existem até hoje, e foram permitidos pela “toda poderosa” burguesia. É verdade que o fenômeno da alienação existe, este ainda vem vinculado a ideologia burguesa, todavia o homem é um ser pensante e o trabalhador deve “tomar para si” esta condição, e reivindicar mais direitos, mais representatividade e participação.

No sistema educacional a situação é semelhante, tendo em vista que a comunidade deve se aproximar da escola, interagir com ela, e posteriormente reivindicar melhores condições de ensino. Para isso a escola não deve se insentir de seu papel veículo conscientizador e formador do conhecimento.

Como o sistema educativo é parte do todo social pode-se caracteriza-lo enquanto influência pelo estado. Porém para ROMANO (1985) o Estado não é o oposto entre a individualidade e a vitalidade, sendo classificado como o “ópio” da classe trabalhadora, que aliena, omite ou mesmo está implicitamente organizado de acordo com os interesses de uma determinada classe. O Estado é concebido enquanto uma força catalisadora do desenvolvimento do homem nos múltiplos aspectos, trazendo a valorização das artes, das ciências, da tecnologia, sendo um sendo um princípio que se desdobra entre as classes. Por isso o autor não define o Estado enquanto uma “divindade fantasmagórica” à serviço do capitalismo voraz, do “eu absolutismo do burguês”.

BERMAN (1985) observa que o Estado é a força impessoal que une homens e mulheres em comunidade, na convivência racional, na busca de um futuro social caracterizado pela renovação e pelo desejo de crescimento. Este pensador clarifica que as instituições governamentais pelo Estado estivessem de maneira unívoca a serviço da burguesia, instalaria-se na sociedade a insatisfação imediata, o conflito. A convivência em grupo seria algo impossível caindo num dilema de um futuro

incerto onde não há leis, que busquem estabelecer a relação dos sujeitos entre si e com outros povos. Sem estes valores: as forças sociais e políticas que dão “abertura” para contradição, para o oposto, seriam reduzidas a atitudes insanas e bárbaras.

O Estado, pois, não pode surgir espontaneamente da vida orgânica e natural: este é um obstáculo à vida intersubjetiva. O Estado absoluto quanto à sua forma, é, a nosso ver, uma instituição produzida pela arte, para dirigir todas as forças individuais rumo a vida espécie e fundi-las nela. O Estado não pode ser um agregado atômico, mas um corpo: o indivíduo só pode ter alguma verdade, uma existência objetiva e uma vida ética, se ele for membro do Estado. (ROMANO, 1985, p. 28).

É verdade que adotar uma visão unilateral do Estado enquanto veículo assegurado dos privilégios e do lucro do burguês é um equívoco. Porém entender o Estado enquanto uma força que está totalmente a serviço do povo, não é algo salutar para se analisar um país subdesenvolvido e cheio de contradições como é o caso do Brasil. “Fantasiar” que esta “força impessoal” investe maciçamente em educação, saúde e moradia é “fechar os olhos” para a realidade. Neste contexto uma ação pedagógica inovadora e problematizadora torna-se um árduo processo.

SCHMIDT (1997) ressalta que a tomada de poder pelo trabalhador pode ser considerada hoje uma idéia no mínimo romântica, isto porque “o mundo” presenciou revoluções socialista que tiveram como resultado um regimento ditatorial, que em nada contribuiu para a vida do trabalhador, mais sim para a repressão, coesão e alienação em cuja individualidade, e expressão dos homens e mulheres de se manifestar e interagir foram brutalmente tiradas.

Neste contexto a educação deve se articular e buscar a mudança dentro do sistema, visto que esta não é uma instituição responsável pela revolução das estruturas de poder e modos de produção, mais sim pela capacitação de homens e

mulheres que estarão aptos para compreender as contradições do mundo contemporâneo e se for necessário procurar muda-lo. Porém este ideal ainda é algo longínquo a educação brasileira, é algo difícil concretiza-lo porém não é impossível.

2.4- A Escola e as classes sociais

Para GADOTTI (1995), educar é conduzir o aluno para uma mudança de comportamento, sendo um processo “eminente” social, modificando atitudes, modos de agir, pensar e interagir com o mundo que o circunda. O ato pedagógico pode então ser definido como uma atividade sistemática de interação entre seres sociais, tanto a nível intrapessoal, quanto ao nível da influência do meio, interação essa que deve ser entendida enquanto uma ação exercida sobre sujeitos ou grupos de sujeitos, visando provocar neles mudanças tão eficazes que os transformam em seres participativos e atuantes no processo educativo como um todo.

Na concepção de BRANDÃO (1987) a educação sempre esteve indissolúvelmente ligada aos acontecimentos e fatos que fazem parte do processo histórico das comunidades humanas. Em cada momento ela veio atender de forma implícita ou explícita a um determinado propósito e principalmente comprometida com as “políticas” vigentes. É através da troca com o seu semelhante que o homem produz a sua existência material, através da construção da sua história, do seu conhecimento das técnicas, dos valores, dos comportamentos, das atitudes, enfim, do saber.

É contundente que o saber é repassado a outras gerações através da educação para que não se perca e a humanidade tenha que criar novos saberes a cada geração. Logo a educação faz parte da vida do homem em toda os momentos, seja para aprender, para ensinar, para aprender e ensinar.

Na visão de LIBÂNEO (1985) a prática escolar baseia-se em condicionantes que asseguram a realização do trabalho docente. Tais condições não são trazidas ao estritamente “pedagógico” já que a escola cumpre funções que lhe são dadas pela

sociedade concreta que, por sua vez, apresenta-se como constituída por classes sociais com interesses antagônicos.

A prática escolar está envolta em condicionantes sócio-políticos que configuram diferentes concepções de homem de sociedade e conseqüentemente de escola (haja vista que ela é um sub-sistema da sociedade). É evidente que o modo como os professores realizam o seu trabalho, selecionam e organizam o conteúdo tem uma estreita relação com as características que definem um determinado momento histórico, político e econômicos.

É perceptível constatar que uma quantidade considerável de educadores, baseiam suas práticas em prescrições pedagógicas que viraram senso comum, incorporadas no período de suas formações acadêmicas ou mesmo transmitidas pelos colegas mais “experientes”. É possível verificar que essa prática contém pressupostos teórico implícitos, por outro lado, há professores interessados num trabalho docente que renda frutos. Porém é freqüente perceber que muitos professores seguem sem maiores reflexões ou análise a tendência da moda, que giram em torno de teorias de ensino que quase nunca têm consonância com as situações concretas de sala de aula.

A escola também transmite a ideologia dominante, que está em todo lugar. Ela é o lugar onde esta transmissão se dá planejada e organizadamente. As escolas que trabalham com o Ensino Fundamental tem características especiais, pois é onde pode-se encontrar trabalhadores. Como a escola é classista, quanto mais alto o seu nível, menos elementos da classe trabalhadora se encontram, isto é facilmente verificado nas universidades (principalmente em cursos concorridos e disputados). A burguesia “dosa conhecimentos” a serem transmitidos, já que o saber também é de classe.

Nesta perspectiva ALTHUSSER afirma

“Ela se encarrega das crianças de todas as classes sociais desde o maternal, e lhes inculca durante anos, precisamente durante aqueles em que a criança é mais”vulnerável”, espremida entre os aparelhos de estado familiar e o aparelho de estado escolar os saberes contidos na ideologia dominante (o francês, o cálculo, a história natural, as ciências, a literatura), ou simplesmente a ideologia dominante em estado puro (moral, educação cívica e filosofia). (1952, p. 49)

O “certo” se torna “verdadeiro” na consciência da criança. A consciência individual da esmagadora maioria das crianças reflete relações civis e culturais diversas e antagônicas às que são refletidas pelos programas escolares o “certo” de uma cultura evoluída torna-se verdadeiro, não existe unidade entre escola e vida, e por isso, não existe reciprocidade entre instrução e educação.

A escola capitalista, seletiva e classista, é um recurso “extra-econômico” para reproduzir as classes sociais. Permeada pela Pedagogia Liberal, propala a educação igualitária e a possibilidade de ascensão social. No entanto este caráter “promotor” da escola é mera ilusão ideológica, cultivada pela burguesia como instrumento de dominação. Falando da educação escolar, só pode-se entender sua independência relativa da “base” capitalista verificando que o “feitiço pode virar contra o feiticeiro”. Isto é, a escola tem a função na sociedade capitalista de conservar e justificar o sistema econômico, todavia, é aí, mesmo que algumas informações são transmitidas e que sendo elaboradas versus a vivência da classe trabalhadora poderá transformar-se em um instrumento de conscientização, mostrando que a escola pode ser palco de luta, de reflexão e transformação.

Isto não significa reivindicar um ensino mais pobre para populações pobres, no pressuposto de que estas podem se contentar com menos ou de que tem menos competência intelectual para se apoderar de um saber mais elaborado, mas sim buscar o provimento de um ensino adequado aos interesses dessa população, interesses estes que são diversos, e em muitos aspectos antagônicos. (PARO, 1997, p. 87)

PARO ainda ressalta

Não pretendendo trazer receitas ou fórmulas infalíveis que, se aplicadas, promoveriam a participação completa e inexorável da população da escola. Se essas fórmulas existissem, estou certa de que já teriam sido aplicadas por inúmeros educadores e administradores escolares bem intencionados, que se vêem permanentemente às voltas com as enormes dificuldades que se antepõe à participação da comunidade âmbito da prática escolar. (1997, p. 18).

As críticas dos profissionais da educação em relação a escola e a sociedade brasileira, deve-se ao fato de que a exclusão social está se agravando, a má distribuição de renda desigual provoca a falta de acesso a saúde, moradia e alimentação.

As mudanças ocorridas em virtude do neoliberalismo e da globalização trouxeram consigo o desemprego e o aumento progressivo do abismo social, gerado pela concentração de renda nas mãos de uma minoria. Logo a marginalização torna-se um agravante que nos dias atuais atinge níveis críticos, isto porque jovens e adultos sem o mínimo de qualificação não irão atender as exigências de uma sociedade competitiva e desigual (como é o caso do Brasil), tendo como única

chance de sobrevivência “tentar a sorte” nas ruas, muitos fracassam e conseqüentemente acabam seduzidos pelas drogas, álcool, ou algo mais grave o homicídio.

No Brasil, a delinqüência juvenil é um problema eminentemente estrutural. Os menores delinqüentes ou infratores em sua maior parte são procedentes das classes desfavorecidas e praticam, na maioria das vezes delitos contra o patrimônio, destacando-se entre eles o furto.

Trata-se a delinqüência juvenil, de um problema complexo, de múltiplas variáveis. Por isso mesmo, pela diversidade de seus fatores endógenos e exógenos. Entre os fatores exógenos estão incluídos: a) o desenvolvimento; b) a urbanização; c) a pobreza; d) a família; e) a falta de escolaridade; f) o convívio social impróprio; g) os meios de comunicação. (LEAL, 1983, p. 39)

È evidente que a educação não é a redentora da sociedade, sendo responsável pela cura dos males gerados pelo capitalismo, trazendo a fraternidade e igualdade de oportunidade entre os homens e mulheres. Ao contrário a escola pode ser o local de conflitos, de debates, de busca por alternativas de separação de práticas cristalizadas, estagnadas em tempo e espaço, que conseqüentemente vem atreladas às ideologias dominantes e pejorativas que obstruem uma ação educativa eficiente.

O sistema educacional ainda é um aparelho Ideológico do Estado, por isso adota um conjunto de idéias e concepções que pertencem a classe dominante, atuando como agente de exclusão e seleção.

A escola sistematiza a ideologia, amortizando o conflito realidade X discurso, dizendo que o verdadeiro é o segundo. Dessa forma, diz que se “todos” os educandos se “esforçarem” e estudarem “subirão” na vida. Logo o discurso do aluno da escola pública passa a ser parecido com o da criança da escola particular.

Neste contexto encontra-se uma diferença fundamental; o discurso da primeira não coincide com sua vivência (é claro que esta situação está implícita e “maquiada” pela escola). Então a escola é importante para o capitalista, pois, além de formar o técnico (visto que as empresas exigem uma determinada qualificação do trabalhador) inculca a ideologia da classe dominante.

É pela aprendizagem de alguns saberes contidos na inculcação maciça da ideologia da classe dominante, que em grande parte são reproduzidas as relações de trabalho e produção. Os mecanismos que reproduzem esse resultado vital para o sistema capitalista são naturalmente encobertos e disseminados por uma ideologia da escola universalmente “aceita”, “neutra”, em cujos educadores são respeitosos da “liberdade” e da “consciência” de seus alunos. São poucos os educadores que tentam voltar contra a ideologia, contra o sistema e as práticas que os aprisionam, sendo assim, a maioria não tem nem o princípio de suspeitar do “trabalho” que o sistema (que os ultrapassa e esmaga) os obriga a fazer, ou, o que é pior, põem todo este “fazer” paltado em práticas pseudo-inovadoras (os famosos métodos novos de ministrar aulas) que resumindo culminam com um processo de ensino-aprendizagem pouco favorável ao êxito da ação educativa dos educandos desfavorecidos.

Atualmente fala-se muito de educação, no repensar pedagógico, na ousadia (indispensável ao educador), na busca pela inovação e transformação, porém na realidade pouca coisa foi feita, visto que nas escolas públicas percebe-se o tradicional processo de ensino baseado na observação passiva do aluno e na concepção de professor enquanto “dono do saber”, não proporcionando qualquer forma de interação com os estudantes. Não se deve negar que não há modificações, elas existem, pode destacar o aumento do número de vagas e de alunos concluindo o ensino fundamental e médio (hoje é o nível de escolarização mínimo para se arranjar um emprego), entretanto muita coisa ainda precisa ser feita, visto que o tradicionalismo pedagógico ainda impregna tanto o corpo técnico-administrativo das escolas quanto a atitude do professor em sala de aula.

Capítulo III

A Pedagogia Tradicional e as Desigualdades de Classe

Como já foi mencionado, o mundo social passa por uma série de transformações, as quais trazem, na maioria das vezes, conseqüências drásticas para a sociedade. Dentre elas, pode-se destacar a crise do desemprego, de distribuição de renda e conseqüente, ente, o aumento da miséria e da marginalidade social. Para amenizar esta situação destaca-se a educação como meio de promover o progresso e o “equilíbrio” social. Nela depositam-se expectativas de que poderá melhorar o mecanismo de distribuição de renda e inserção dos indivíduos no mercado de trabalho.

A escola como uma instituição que deve procurar a socialização do saber, da ciência, da técnica e das artes produzidas socialmente, deve estar comprometida politicamente e ser capaz de interpretar as carências reveladas pela sociedade, direcionando essas necessidades em função de princípios educativos capazes de responder as demandas sociais. (BERMAN. 1994, p. 34)

Diante disso, é notório que o papel da escola não é somente de produzir as relações sociais. Ela pode também produzir elementos que venham a se opor a esta “hierarquização” do saber e transmitir um ensino fundamental a transformação da escola em um “centro” formador de saberes.

Diante de um mundo globalizado e neoliberal, compreende-se que a educação é o principal meio para se ter acesso às grandes transformações sociais pelas quais o mundo esta passando. Sabe-se que a preocupação do governo é mínima em relação ao acesso de todos os educandos a estes benefícios educacionais, é por isso que é importante um trabalho pedagógico que forneça aos alunos informações que

propiciem a apropriação dos conteúdos e também a reflexão, capacitando estes para interagir e compreender a dinâmica social.

Concretizar um processo educativo que vise desenvolvimento global do indivíduo no sentido da conquista de sua qualificação pessoal (cognitivo, emocional, físico e social) ainda constitui-se um desafio a escola: visto que esta é um espaço de livre circulação da ideologia, a classe dominante utiliza-se dela para exercer o domínio sobre a classe dominada.

È bom lembrar que a ideologia é um sistema de representação de idéias que tornam-se favoráveis a classe dominante. Com isso, a educação pode configurar-se em um meio eficaz de reprodução de uma sociedade burguesa, sem conflitos entres as classes, o que garante a classe dominante um maior controle.

BOWLES e GINTIS (1976) dizem que uma educação condicionada pelos determinantes da economia reproduz a desigualdade pela justificação dos privilégios e pela explicação da pobreza pelo fracasso individual. Para isso tem que contar com uma ação pedagógica rígida, inerte em tempo e espaço e carregada de ideologias burguesas, que conseqüentemente incide na prática docente.

Um fato concreto que muitos professores permanecem mergulhados em visões de mundo da classe dominante, visto que freqüente constatar no meio educacional idéias que os alunos (as) que interrompem seus estudos ou não conseguem o desempenho desejado nas atividades de sala ocorrem em virtude de serem “desinteressados” ou “incapacitados intelectualmente”.

Para BOWLES e GINTIS (1976) a escola então passa a “camuflar” as desigualdades de classe, inculcando em alunos desfavorecidos pelos sistemas uma visão de mundo ingênua e irreal que os impossibilita de se perceberem como uma categoria responsável pelo lucro e hegemonia da classe dominante.

Estes autores evidenciam que assim como a escola é palco de seleção, exclusão e determinismo social, pode ser também através dela que o processo de conscientização e instrução será efetivado, basta que os educadores e o corpo técnico percebam que são veículos de difusão de valores dominantes que impedem

a caracterização de um trabalho qualificado que formem os educandos de forma integral, isto é, sob uma perspectiva bio-psico-social.

A escola ao negar a cultura popular (isto é, os elementos artísticos, literários, filosóficos, sociológicos etc... que fazem parte dos saberes historicamente acumulados pelas massas populares) estará impedindo os alunos de irem em busca de sua cidadania, isto porque irá ministrar um processo de ensino-aprendizagem incompatível com as vivências (experiências extra-curriculares) e a realidade dos alunos provenientes da classe trabalhadora. Com isso, a escola irá “preparar” seus educandos de forma acrítica, mecânica e principalmente veiculará uma ação educativa que os impedirá de transpor suas duras condições de vida e existência.

Espera-se que as possíveis mudanças que venham a advir com a L.D.B. 9394/96 com os parâmetros curriculares nacionais tragam a melhoria e qualificação de todos os profissionais da escola, por isso, frente a uma realidade de exclusão e luta pela sobrevivência no mundo do trabalho, entende-se que a escola possui um papel vital, que consiste em fazer com que os educando aprendam a aprender. Isto fará com que o sistema escolar prepare efetivamente seus discentes (independentemente de classe social) a lidarem com o inesperado, com situações adversas e principalmente com a opressão de um capitalismo voraz e impiedoso.

Uma ação baseada em moldes tradicionais não atende as exigências de uma sociedade em constante processo de modernização, haja vista, que o aluno não passa de um repetidor de “conhecimentos”, não contribuindo também para o aprofundamento de sua capacidade de reflexão e criatividade. Logo uma pedagogia tradicional conteúdista e acrítica, que transforma o professor em um “depositador” de uma série de conteúdos alheios a tempo e espaço não é somente inibidora da mobilização e articulação de idéias, mais também da organização hábil e verdadeira do trabalho escolar.

É esta forma (pedagogia tradicional) de ensino mecânico, decorativo (o vestibular é uma prova desta afirmação) e alheio a experiência existencial dos alunos que ainda hoje está em vigor nas escolas (principalmente públicas), e como ela é subsistema pertencente a sociedade, encontra-se, a mercê do estado. Logo a escola depara-se com grandes obstáculos, pois, não é de interesse do Estado que

alunos e alunas proveniente da classe trabalhadora adquiram uma forma plena que os possibilite contestar o sistema vigente.

A Pedagogia Tradicional faz com que o ensino permaneça distante da realidade dos alunos, (sobretudo da classe trabalhadora), inerte e desvinculados das particularidades da região onde a escola está inserida, tornando-se um ato descompromissado com a aprendizagem dos alunos, e nestas condições estes sujeitos não irão construir o conhecimento, pois as informações ministradas não farão sentido, serão irreconhecíveis as experiências e os saberes já adquiridos pelos alunos em seu meio. Não significa reivindicar um ensino “diferenciado” as camadas populares, em cujos os conteúdos venham a ser pouco trabalhados, mais sim que haja a preocupação de se partir do geral (as disciplinas estruturadas na grade curricular) para o particular (realidade) tornando a educação um processo dinâmico e dotado de significado ao alunado.

A Pedagogia Tradicional ao ficar presa em um ensino padronizado, que não permite a inovação e a interação entre professor-aluno ira formar homens e mulheres que apenas repetirão o que lhes é repassado em qualquer disciplina. Estando nestas condições apenas a memória e a retenção de informações são desenvolvidas. Logo trabalhar o pensamento reflexivo permanece em segundo plano, todavia é através destes que os sujeitos irão se distanciar da realidade concreta é perceber (de forma crítica) todo processo alienatório e excludente presente na sociedade capitalista.

Levar os alunos a trilharem o caminho do conhecimento é fazem com que os estímulos ambientais sejam empregados no aprendizado dos educandos (independente de classe social). É evidente que deve haver o vínculo com as disciplinas listadas no currículo. O cérebro é um órgão social por excelência, por isso é preciso reconhecer que os sentidos (tão necessários a aprendizagem) se constroem a partir de fatores culturais em permanente reação com ambiente e a linguagem.

A situação da escola não pode permanecer como se apresenta, tanto no aspecto estrutural ou organizacional, quanto no aspecto de

conceber e tratar o conhecimento; é urgente que seja modificada. São tão grandes os desafios do mundo de hoje para a educação que é fundamental procurar caminhos eficientes. Tem-se de agir, não se pode continuar esperando que as soluções venham de cima para baixo, nem ficar alheio a todas essas mudanças sociais e culturais que aí estão e abalam definitivamente as necessidades das pessoas quanto à sua formação e qualificação para o trabalho (ALONSO, 1999, p. 25).

Um processo de ensino aprendizagem legitimamente transformador ainda é um ideal de educadores compromissados com mudanças, isto porque, a Pedagogia Tradicional ainda encontra-se muito presente nas escolas, em cujo desestímulo de muitos educadores é latente, por fatores como a má remuneração salarial de seu trabalho (pois a rotina destes profissionais é muito desgastante e desvalorizada neste país), a falta de condições materiais e estruturais de seu trabalho, fatores que levam a repassar um ensino que já encontra-se “pronto e acabado”.

Os profissionais da educação não devem ser vencidos pelo descaso governamental com relação ao seu trabalho. Estes homens e mulheres devem mostrar a força de sua situação, fornecendo não só a instrução, mais também a conscientização das massas populares para que estas escolham representantes legítimos de seus interesses, aspiração e representações.

Os governos estão deixando que a escola permaneça numa agonia sem fim, não para mata-la, mas para mantê-la dentro dos limites mínimos de sobrevivências, tal como vem fazendo com o povo. Não está nos planos do governo a elevação da escola porque não interessa à classe dominante a formação cultural verdadeira que libertaria os indivíduos e possibilitaria a tomada de consciência dos mecanismos de

dominação capitalista. (LIBÂNEO, 1985, p. 80)

A inadequação do processo de ensino-aprendizagem da escola para com as perspectivas de mundo da classe oprimida trazem consequências negativas, isto porque, os alunos não conseguem relacionar estes saberes com suas experiências extra classe, fato leva os alunos (as) a depararem-se com entraves significativos em sua aprendizagem, culminado com notas baixas, desinteresse em perpetuar os estudos, ausência nas aulas etc.... Muitos educando chegam somente até o ensino médio, pois, o vestibular ainda beneficia sujeitos que dispõem de boas condições de existência.

O que um aluno é depende daquilo que o meio social permite que ele seja. A ação pedagógica pressupõe, portanto, a compreensão do significado social de cada comportamento, no conjunto das condições de existência em que ocorre. Logo a escola possui um papel importantíssimo na dinâmica que envolve a aquisição e apreensão do conhecimento, haja vista que o ensino nas escolas deve proporcionar uma aprendizagem responsável pela formação efetiva do educando, desenvolvendo seu raciocínio, intelectualidade e sensibilidade.

A efetivação de uma educação que transponha a Pedagogia Tradicional ainda é uma tarefa árdua, pois, a escola ainda encontra-se possibilitada de atender aos anseios e peculiaridades das camadas populares em virtude da falta de versatilidade e respaldo teórico dos educadores de lidar com processo de ensino-aprendizagem intelectualizado e problematizador. Isto faz com que muitas escolas que aderem as exigências de uma sociedade contemporânea. Sendo assim, percebe-se que poucos conseguem chegar ao ensino superior, porque ainda na escola os educadores ensinam conteúdos que são alheios a existência ou cotidiano de uma considerável parcela da população brasileira.

BOURDIEU (1998) diz que os sujeitos que possuem uma situação financeira estável, gozando de ótimas condições de existência encontra em seu meio familiar um conjunto de conhecimentos prévios que serão totalmente bem aceitos pelo sistema educacional, pois, em virtude de suas excelentes condições econômicas

esses discentes terão um contato precoce com livros, teatro, idiomas e a informática, todos esses condicionantes se identificam com o sistema escolar. Logo os indivíduos de classe média e alta possuem um capital cultural que vai de encontro a educação sistemática.

Este autor observa que em situação totalmente antagônica encontra-se a classe desprovida de capital cultural em cuja adaptação na escola dar-se de forma brutal, iniciando com os horários de entrada e prosseguindo com a incapacidade financeira que incontáveis famílias possuem de custear a estadia de seus filhos na escola.

O processo educacional tem início muito antes das crianças ingressarem nas primeiras séries. Ao longo do seu desenvolvimento físico, emocional e cognitivo passam por várias fases, nas quais o ambiente familiar, as condições sócio-econômicas, os meios de acesso às informações têm uma importância muito grande. Durante os primeiros anos é importante que a criança seja seguida de perto e estimulada a desenvolver suas potencialidades. Logo alunos (as) sem boas condições de existência já entram na escola com uma desvantagem considerável.

BOURDIEU (1998) sublinha que não significa buscar um ensino inferior para uma classe já inferiorizada pelas relações de trabalho e produção. Isto deixaria os alunos desfavorecidos nas mesmas condições de desvantagens. A “missão” da escola seria trabalhar os conteúdos a partir da troca de significados, valorizando as idéias e trabalhando eficientemente as diferenças visando o desenvolvimento da capacidade intelectual e do pensamento reflexivo.

A maneira como a escola funciona é o resultado da organização social. A classe desprivilegiada é tanto explorada no plano das relações de trabalho, quanto colocada à margem de uma ação pedagógica consistente, que os possibilitem chegar a uma universidade.

Uma educação envolta na influência da Pedagogia tradicional permite em casos excepcionais a promoção. Os homens e mulheres são produtos de seu meio de suas possibilidades e oportunidades oferecidas. Logo alunos (as) não conseguirão

seu êxito escolar e profissional em virtude das condições materiais desfavoráveis, estas obstruem a busca do aprimoramento e qualificação dos alunos.

É evidente que hoje existem profissionais da educação compromissados com a estruturação de ação pedagógica em cuja atividade não se perpetuem as desigualdades específicas das classes, mas que parta de uma superação das barreiras classistas dos alunos, tornando praticamente possível o desenvolvimento em direção à “emancipação”. Isto significa propiciar o aperfeiçoamento permanente de cada indivíduo, implicando na demolição desse “fetiche” do talento, da genialidade, estes contribuíram muito para a legitimação das desigualdades de acesso ao saber.

Na escola o nexos instrução-educação somente pode ser representado pelo trabalho vivo do professor, na medida que o mestre é consciente dos contrastes sociais e também de sua tarefa, que consiste em despertar seus alunos para a reflexão, para a curiosidade científica, para pesquisa e leitura a fim de que possa manipular novas informações, aguçando seu espírito crítico e criatividade.

Os educadores que almejam a Superar a Pedagogia Tradicional não se podem deixar levar pela idéia de que “pobre não tem condições de aprender”, mas sim utilizar uma linguagem adequada a sua clientela, porém, sem cair na “simplicidade” científica, utilizando de fato a escola para instruir os discentes, dando-lhes informação sobre a vida, a história (passada e presente), as ciências naturais, desenvolver seus corpos através da ginástica, enfim formando-os integralmente.

Capítulo IV

Considerações Finais

Pensa-se que os educadores brasileiros devem conhecer os principais fatos que marcam a história da educação no Brasil, para que estes possam adquirir informações que os propiciem saber tanto aspectos relativos ao seu surgimento quanto a influência que recebeu das “políticas vigentes”.

Constata-se que o professor “investigador” necessita entender e refletir sobre as tendências pedagógicas, para que possam não só “situar” suas práticas, mais também procurar melhorá-las e adaptá-las as exigências do mundo contemporâneo. A sociedade foi palco das classes sociais antagônicas (onde a classe opressora tenta incansavelmente assegurar seus privilégios). É óbvio que o sistema educacional também irá refletir esses conflitos, haja vista, cada tendência carrega implícita ou explicitamente tanto elementos pertencentes a classe burguesa (Pedagogia Liberal) quanto da classe trabalhadora (Pedagogia Progressiva). Logo é fundamental a professores(as) interagirem com esses saberes e proporcionarem um ensino proveitoso e contextual.

Verifica-se que no sistema capitalista que por trás de todo um conjunto de idéias, costumes e discursos, há objetivo ideológico de moldar o indivíduo ao sistema de produção vigente, assegurando os privilégios e benefícios da classe dominante que dispõem tanto dos aparelhos Ideológicos do Estado, quanto dos aparelhos Repressivos, este tem como objetivo a eterna harmonia, passividade e conformação da classe trabalhadora. As ideologias dominantes exerceram um impacto negativo na vida do trabalhador, pois, este têm a sua realidade invertida e disfarçada, não possuindo uma visão de mundo que os possibilite transpor a simples posição de observadores ou coadjuvantes frente a dominação da burguesia.

Percebe-se apesar que alguns educadores buscarem mudança no âmbito educacional, esta ainda é um “aparelho ideológico do Estado”, visto que, educandos que pertencem a classe trabalhadora devem se adaptar desde as regras e normas da escola, até, os conteúdos de aprendizagem ministrados nestas instituições, sendo

estes saberes totalmente alheios a sua experiência de vida, transformando o processo de ensino aprendizagem em um conhecimento mecânico, decorativo e descontextualizado.

Entende-se que o processo de ensino-aprendizagem não deve ficar restrito somente a nível de informação, é extremamente necessário que este patamar seja transpostos de forma dinâmica e significativa, transformando as informações em conhecimento.

Entende-se que o tradicionalismo pedagógico ministra uma ação educativa alheia as experiências dos educandos desfavorecidos. Logo irá contribuir para as desigualdades no acesso ao saber, visto que, é perceptível constatar que somente uma pequena parcela da população tem acesso a uma universidade, porque ainda na escola foram ministradas ações educativas ineficientes ao crescimento bio-psico-social dos discentes em situação de desigualdade. A educação não é a “redentora” do mundo, porém, esta possui um papel inalienável na instrução, qualificação e conscientização das massas populares. As escolas ao não cumprirem esta função contribuindo para a legitimação dos privilégios da classe dominante.

Compreende-se que é desafio as escolas transpor uma ação pedagógica tradicional, visto que governantes não proporcionam projetos realmente eficaz a rede de escolas, além de desmotivar os educadores a mudança, a ousadia. Enfim, a desvalorização do magistério ainda permite a veiculação de um ensino carregado de ideologias dominantes e principalmente pouco proveitosos às massas populares.

Pensa-se que a Pedagogia Tradicional padroniza o ensino, não trabalhando coma heterogeneidade, com concepções de mundo diferenciadas. Sendo assim é necessário “abalar” a confortável hierarquia das escolas e efetivar na sala de aula um processo de ensino-aprendizagem não como uma ação pronta e legitimada, que considera somente o acerto, mais sim busca o diálogo, a relação da teoria (conteúdos) como prática (realidade), este processo gera informações valiosas que posteriormente serão internalizadas e transformada em conhecimento.

Entende-se que ultrapassar as barreiras do tradicionalismo pedagógico é fundamental para que a escola forneça um ensino qualitativo e responsável por uma

aprendizagem ilimitável e emancipatória, fazendo da sala de aula um ambiente em que os discentes sintam motivação, prazer e satisfação em buscar o conhecimento. Neste contexto a Pedagogia Tradicional torna-se um “modelo” educativo incapaz de atender as exigências de sociedade contemporânea.

Verifica-se que atualmente muitos educadores estão “repensando” educação, haja vista, que as escolas possuem uma função árdua, que consiste em preparar seus educandos para um mundo competitivo e desleal (extremamente capitalista). Logo os educadores compromissados sabem perfeitamente as habilidades e competência que os educandos devem possuir, para que possam enfrentar o processo de mudanças advindas do novo milênio.

Conclui-se que a Pedagogia Tradicional e as desigualdades de classe estão diretamente relacionadas à forma como a sociedade está organizada, as suas formas de dominação material e simbólica. Logo a educação pode ser concebida tanto como um espaço perpetuador desta organização, quanto de negação a um ensino mecânico e irreconhecível as camadas populares. Lutar contra práticas estagnadas e fossilizadas em tempo e espaço contribuirão certamente a formação de milhares de brasileiros que lutam não só para estudar e chegar a universidade como também para conseguir condições de existência dignas.

Referências Bibliográficas

- ALICE (ORG)**. Escritos de educação. Petrópolis, Vozes, 1998.
- ALTHUSSER**, Louis. Aparelhos Ideológicos do Estado. Nota sobre os Aparelhos Ideológicos do Estado. Rio de Janeiro, Editora Graal. 6ª edição, 1952, p. 52-107.
- BERMAN**, Marshall. Tudo que é sólido desmancha no ar. São Paulo, Companhia das Letras 1986.
- BOURDIEU**, Pierre. A escola conservadora: As desigualdades frente à escola e à cultura. In: Nogueira, Maria.
- CHAUÍ**, Marilena. O que é Ideologia. São Paulo, Brasiliense, 1980, 13ª edição, Coleção Primeiras.
- FARIA**, Ana Lúcia. A Ideologia no Livro Didático. São Paulo, Cortez, 6ª edição, Coleção Primeiras.
- GENTIL**, Pablo. Pedagogia da Exclusão, críticas ao neoliberalismo em Educação. Petrópolis, vozes, 1995.
- GHIRALDELLI**, Paulo. A Evolução das Idéias Pedagógicas no Brasil. Cad. Pesq., São Paulo, 1987.
- LIBÂNEO**, José C. Democratização da Escola Pública a Pedagogia Crítico Social dos Conteúdos. São Paulo, Loyola, 15ª edição, 1985.
- MARX**, Karl. Capítulo Inédito D' o Capital. São Paulo, 1975, Escorpião.
- PARO**, Vitor Henrique. Administração Escolar, Introdução Crítica. 5ª Ed, São Paulo: Cortez, 1986.
- PIMENTA**, Selma Garrido. O pedagogo na Escola Pública. São Paulo, Loyola, 1991.

ROMANO, Roberto. *Corpo e Cristal: Marx Romântico*. Rio de Janeiro, Guanabara, 1985.

SCHMIDT, Mário. *Nova História Crítica*. São Paulo, Nova Geração, 1996.

SNYDERS, G. *Escola, Classe e Luta de Classes*. Lisboa. 1977.