

FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA: qual o lugar do pedagógico, do político e do trabalho?

Jeannette F. Pouchain Ramos¹, Adriana Antero Leite², Luciano de A. Filgueiras Filho³

A escola refletiu sempre o seu tempo e não podia deixar de refleti-lo; sempre esteve a serviço das necessidades de um regime social determinado e, se não fosse capaz disso, teria sido eliminada como um corpo estranho inútil (PISTRAK, 2005, p. 29).

A escola, enquanto instituição construída socialmente para realizar a formação humana nas diferentes temporalidades de vida, se tornou, no movimento histórico, dever do Estado e direito do cidadão. Sendo, portanto, inquestionável o reconhecimento da sua necessidade na (con)formação social, emerge a questão: qual a sua função social essencial?

Em meio ao mundo globalizado, planetarizado e mundializado⁴ e repleto de problemas sociais, ambientais, econômicos, políticos, religiosos, entre outros, a escola tem sido chamada a responder a cada uma destas questões, a citar: educação sexual, ambiental, para o trânsito etc. Estas demandas, a *mineralização*⁵ da educação, entre outros processos históricos, têm contribuído para a perda da identidade destas instituições, das comunidades em que estão inseridas e das pessoas que a compõem.

Na contramão desta história de homogeneização das instituições, dos processos e das pessoas, este artigo pretende contribuir com a reflexão sistemática e cotidiana na construção do projeto pedagógico da escola municipal. Partimos do princípio de que o projeto de escola está sempre em construção, portanto, é importante perceber que o processo dá lugar ao produto e que implica tomada de decisão, que subjazem valorações e preferências. O projeto é processo e produto, de preferência e de referência e deve *se centrar no modo como a escola se organiza para criar as condições de aprendizagem e desenvolvimento inerentes ao currículo* (ALARCÃO, 2003, p. 86).

No desafio de refletir sobre o projeto de escola-comunidade⁶, optamos, neste estudo, por reconstruir alguns elementos da história da escola, buscando perceber nos projetos formativos a função social da escola brasileira em diferentes momentos, para, em seguida discutirmos a função pedagógica, política e do trabalho e a relação entre eles.

Revisitamos, então, a literatura pertinente às categorias: função política (FREIRE, 2003, RODRIGUES, 2001), função pedagógica (SAVIANI, 1995, 2004, 2005, ALARCÃO, 2003) e a função do trabalho (FRANCO, 1991, FRIGOTTO, 1984, PISTRAK, 2005). Como referencial metodológico, esta pesquisa é bibliográfica, por se constituir numa produção teórica a partir das obras. A opção se referencia na contribuição significativa dos autores relativamente ao objeto de estudo, ao mesmo tempo em que solicita rigor científico na seleção das fontes e na análise.

Em síntese, questionamos qual a função social da escola pública? Quais os desafios que se apresentam para a formação humana na atualidade? Qual a especificidade da educação escolar? Entre as hipóteses, indagamos a relação entre as diferentes funções: pedagógica, política e do trabalho, seja numa perspectiva de negação, subordinação e, ou complementaridade.

ELEMENTOS DA HISTÓRIA DA ESCOLA

Não há uma educação universal, boa em si. Ela é uma forma irresistível, imposta sobre os outros para cumprir fins determinados de fora. Se não podemos nos libertar totalmente do seu poder, o conhecimento dele pode atenuar seus efeitos. Se cada sociedade considerada em determinado momento histórico do seu desenvolvimento, impõe um tipo de educação, é necessário que conheçamos esta sociedade e seu momento histórico se queremos desnudar o seu sistema de educação. Especialmente quando é preciso reverter o processo em que se está mergulhado (RODRIGUES, 2001, p.78)

Considerando que a educação reflete o momento histórico em que se desenvolve, nas comunidades primitivas, os homens trabalhavam coletivamente apropriando-se da natureza para satisfazer suas necessidades existenciais e, assim fazendo, se educavam. *Agindo sobre a natureza, coletando frutos, caçando, pescando, cultivando a terra, apascentando animais e se relacionando uns com os outros, eles se educavam e educavam as novas gerações* (SAVIANI apud FERREIRA, 1999, p.14).

Com a fixação do homem à terra, surge a propriedade privada e a divisão em classes sociais. Os proprietários da terra continuam a depender do trabalho para a sobrevivência, porém não do próprio trabalho, mas do trabalho alheio. Como não mais necessitam trabalhar, passam a dispor de tempo livre, o ócio. A palavra escola deriva-se do grego e significa, etimologicamente, lugar do ócio. Deste modo, a escola foi organizada na intenção de atender aqueles que dispunham de tempo através da formação clássica que valorizava a retórica.

Na Idade Média produzia-se para atender as necessidades de consumo imediato e só em caso de produção excedente podia ocorrer algum tipo de troca. Com o acúmulo da produção foi tornando-se comum o excedente, o que possibilitou o desenvolvimento da economia e o início da sociedade capitalista. Àquela época, poucos dominavam a escrita que só teve disseminação impulsionada com a Reforma Protestante.

Na Época Moderna, com a crescente utilização dos códigos formais, houve a exigência de que a população tivesse domínio de cultura intelectual, cujo componente elementar era a leitura e a escrita, o que provocou a pressão social pela escola e a necessidade de sua expansão. Neste ínterim o Brasil é “descoberto”.

A organização das atividades escolares, no Brasil, tem início com os padres jesuítas os quais exerceram amplo trabalho na catequese dos nativos e de educação intelectual dos brancos, principalmente das classes mais abastadas. O Ratio Studiorum (1599) estabelecia a unidade do método, da matéria e do professor.

Na Primeira República (1889-1930) podem-se destacar duas vertentes da educação. Segundo Jorge Nagle (apud SOARES, 2005) a primeira é o *entusiasmo pela*

educação, corrente que tinha o quantitativo como meta e pretendia expandir a rede escolar e alfabetizar o povo. A outra vertente era o *otimismo pedagógico* que insistia na melhoria das condições didáticas e pedagógicas da rede escolar. Inseridas nessas vertentes, três correntes pedagógicas convivem no mesmo período. A Pedagogia Tradicional, a Pedagogia Nova e a Pedagogia Libertária, *cada uma pode ser vista associada a três diferentes setores sociais*. (GHIRALDELLI, 1994,p.19)

Entre 1930 e 1937, o Brasil viveu um dos momentos políticos mais radicais, em que conviveram diferentes pensamentos sobre a educação brasileira. Os liberais⁷ eram o grupo dos intelectuais da Pedagogia Nova. Em oposição direta a estes, existiam, entre outros grupos, os católicos defensores da Pedagogia Tradicional. No centro da disputa, situava-se o governo que implementou políticas educacionais conciliadoras. Portanto, a Constituição de 1934 refletiu o clima de debates da época tendo sido considerada progressista em matéria educacional.

Ao contrário da Carta Magna de 1934, a de 1937 é imposta pelo Estado Novo, em que o Governo não considera a educação básica pública, voltando suas preocupações para a crescente urbanização e a expansão do parque industrial que exigiam mão-de-obra técnica. Porém, constata-se que a Carta de 1937 oficializa o dualismo educacional⁸, ou seja, ensino secundário público destinado às *elites condutoras* e ensino profissionalizante às classes populares.

Entre 1945 e 1947, o movimento popular no Brasil cresce e com ele a preocupação com a escola pública. Com a Constituição Federal de 1946, a União fixa as diretrizes e bases da educação nacional. Após 13 anos a LDBEN nº. 4024/61, frustra as expectativas dos setores mais progressistas garantindo igualdade de tratamento às escolas públicas e às particulares.

Com o golpe de 64, o Brasil passa a viver sob forte ditadura militar. As mudanças no ensino básico acontecem com a Lei nº 5692/71 que centrada nos ideais tecnicistas da racionalidade, eficiência e produtividade, determina a obrigatoriedade universal de profissionalização no ensino de 2º grau. A revogação desta norma se concretiza após árdua luta através da Lei Ordinária nº. 7.044/82.

Na década de 80, com a redemocratização do país e a eleição da Assembléia Nacional Constituinte, diferentes grupos de pensadores e profissionais da educação voltam suas preocupações para a democratização do acesso a escola, porém o projeto educativo implementado não atende a necessidade dos filhos da classe trabalhadora e, deste modo, não garante a permanência e a qualidade do ensino. Com o advento da Lei de Diretrizes e Bases, nº. 9394/96, surge então novas propostas reafirmadas a partir do princípio do direito à educação, pois *A educação deve vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social*. (art. 1º §2º) e em seu artigo 2º, *A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho*.

Considerando esse breve histórico da educação escolar brasileira, passamos a refletir sobre as diferentes funções da escola; pedagógica, política e do trabalho, buscando compreender qual a especificidade e a relação entre elas.

O LUGAR DA Função Pedagógica Na Escola

A ação educativa tem por finalidade a humanização do homem através da identificação dos elementos culturais acumulados historicamente. A escola cabe selecionar e identificar dentre esses elementos, os necessários e indispensáveis a serem transmitidos e, conseqüentemente, assimilados. A descoberta das formas adequadas a esse trabalho, a organização dos meios, conteúdos, espaço, tempo e procedimentos são de responsabilidade do currículo escolar que deve estar contido no projeto pedagógico elaborado com base na realidade.

Sendo responsável pela aprendizagem, cabe a escola propiciar a todos que a ela tiverem acesso, os instrumentos necessários à aquisição do saber sistematizado, pois é a apropriação desse saber, da ciência, o que justifica sua existência. A observação, a experiência, a opinião, devem ser devidamente valorizadas, pois é através delas que se constrói a ciência. É pela mediação da escola que o saber espontâneo passa ao saber sistematizado.

Envolvida com o contexto e o cotidiano do aluno, a escola deve valorizar o saber espontâneo do aluno. Porém, é sua função selecionar e diferenciar o essencial para que a função pedagógica não fique comprometida. Saviani (2005, p.16) explicita que *O ano letivo encerra-se e estamos diante da seguinte constatação: fez-se de tudo na escola; encontrou-se tempo para toda espécie de comemoração, mas muito pouco tempo foi destinado ao processo de transmissão-assimilação de conhecimento [...] se perdeu de vista a atividade nuclear da escola.*

O conteúdo fundamental da escola é a leitura, a escrita, a matemática, as teorias básicas das ciências naturais e da história e geografia humana vinculados à realidade do estudante. A escola ao desvirtuar-se da sua essência, o de garantir a apropriação crítica do conhecimento acumulado historicamente, tende a prejudicar as classes menos favorecidas as quais precisam da escola para obter determinadas informações que possam favorecer o acesso ao saber e a busca pela superação das condições sociais impostas. Ainda em defesa da especificidade da educação acrescenta Saviani (1995, p.65) *[...] nós precisaríamos defender o aprimoramento exatamente do ensino destinado às camadas populares. Os conteúdos são fundamentais e, sem conteúdos relevantes, conteúdos significativos, a aprendizagem deixa de existir, ela se transforma num arremedo, ela se transforma numa farsa.*

Ao vivenciar a era da informação e da comunicação numa sociedade complexa repleta de canais intermediados pela escrita, a informação se não for organizada, refletida e sistematizada não se constitui em conhecimento. Conforme Alarcão (2003,p.13) *As mensagens que neles passam apresentam uma miríade de valores, uns positivos, outros negativos, de difícil discernimento para aqueles que, por razões várias, não desenvolveram grande espírito crítico, competência que inclui o hábito de questionar o que lhe é oferecido.*

A função pedagógica, traduzida aqui pelo saber sistematizado, permitirá que, ao selecionar as informações, estas sejam selecionadas criticamente e contribuam para a formação do sujeito que desejamos, cômico de seus direitos e deveres, capaz de conviver socialmente e de intervir nos processos históricos da sua comunidade e da sociedade como um todo.

Neste sentido, além de lutar por uma escola pública para todos é necessário e urgente lutar por uma *nova escola*, com uma nova função social (ARROYO, 1986). Uma escola que permita, a partir da apropriação crítica do saber, que todos possam selecionar o fundamental, o essencial e o necessário, tendo como ponto de partida as reais necessidades sociais da comunidade. Para Arroyo (1986, 19) há um *projeto específico de classe* em curso na história da educação brasileira e que *só pode ser enfrentado por outro projeto 'da' e 'para' a classe antagônica, visando à apropriação e à redefinição desse projeto a serviço de interesses de classe, e não a serviço da melhor sorte e da ascensão de alguns indivíduos.*

Na construção do projeto da e para a classe popular, Alarcão (2003, 81) contribui sinalizando a possibilidade de se construir o projeto da escola-comunidade. *Comunidade em que participam vários actores sociais que nela desempenham papéis activos, embora diversificados. Comunidade que tem uma missão: educar. Missão que não é exclusiva da escola, mas pertence também à família, à municipalidade, e à sociedade em geral.* Em síntese a autora afirma que *a escola é comunidade reflexiva⁹, ou então, é um edifício sem alma.*

O projecto educativo surge como o instrumento, por excelência, da construção da autonomia do estabelecimento de ensino, e institui-se como um processo capaz de articular e fundir as três tendências [...]. [...] um processo de produção de conhecimentos (investigação), a um processo de mudança organizacional (inovação) e a um processo de mudança de representações e práticas dos indivíduos (formação) (CANÁRIO apud ALARCÃO, 2003, 86).

Esta escola pensa, reflete, concebe, atua e avalia e deve ser organizada de modo a criar as condições da reflexividade individual e coletiva para exercer a função de educar e instruir. Para tanto é necessário reafirmar a centralidade do currículo, substituir os princípios da escola: homogeneidade, segmentação, seqüencialidade e conformidade pelos de diversificação, finalização, reflexividade e eficácia e reorganizar o trabalho na escola.

Esta reorganização precisa romper com os tempos, as grades, os espaços e os recursos de aprendizagem que giram em torno da unidade da turma. Como possibilidades de transgressão do princípio da turma e emergência de um novo paradigma surge, por exemplo, os grupos de aprendizagens, a reconstituir-se em função das necessidades ou dos objetivos, o que implica outras formas de organização¹⁰ da relação do estudante com o conhecimento e com os professores. O ciclo de aprendizagem constituir-se-á [...] *de quatro momentos fundamentais: experiência, observação reflexiva, conceptualização e generalização e finalmente experimentação na ação* (ALARCÃO, 2003, p. 77-78).

Se o objetivo da educação escolar é a formação humana, então as necessidades humanas é que determinam os objetivos da educação (SAVIANI, 2004) e o currículo escolar deve estar pautado nessas necessidades. Mesmo não sendo suficiente, a educação básica é condição necessária para o desenvolvimento crítico do indivíduo, que também diante da necessidade de formação profissional específica, esta não se torne adiestramento puro e simples, e a convivência humana não sejam marcados por relações de subordinação.

COMPREENDENDO A FUNÇÃO SOCIAL E POLÍTICA DA ESCOLA

Ao considerar a dimensão pedagógica da escola é importante enfatizar que o conteúdo do saber sistematizado caminha junto com o desenvolvimento da consciência crítica e da politização na formação do educando. Segundo Saviani [...] *a importância política da educação reside na sua função de socialização do conhecimento. É realizando-se na especificidade que lhe é própria que a educação cumpre sua função política* (2001, p.88). Não aquele conhecimento compartimentalizado em disciplinas, que é repassado de forma estanque, fragmentada, sem as devidas relações com a prática social, mas aquele adquirido pelo estudante no sentido de que ele assimile conhecimentos que possibilitem a compreensão crítica e histórica da realidade. Rodrigues sintetiza que

Devemos notar que o objetivo do ensino não é o conteúdo do ensino. Não é o fato histórico, o espaço geográfico, a proposição matemática ou a lei da física que constitui o objetivo do ato educativo. Eles são os mediadores do conhecimento e da competência do educando para compreender o mundo (1992, p.80).

A discussão sobre a função social e política da escola passa, necessariamente, pela compreensão do que seja tal atribuição. É preciso que o significado desse papel seja esclarecido à Comunidade Escolar, pois pode e deve ser exercido por todos que fazem à escola. É uma função tão importante que vai além da sala de aula e ultrapassa os muros da instituição escolar.

A dimensão social e política da escola mantêm uma relação intrínseca, chegando a confundirem-se. Mesmo que haja algumas especificidades, de modo geral, interligam-se numa seqüência de ações ou intervenções individuais e coletivas que se complementam.

É interessante como Rodrigues (1992, p. 24) aborda a questão ao exemplificar o processo educativo de consciência social e política desde a infância, a partir dos cuidados básicos com a higiene e com o início da conscientização da importância do meio natural e social. *Se a criança aprende a importância da higiene e da natureza na conservação, preservação e desenvolvimento de condições superiores de vida humana, esse conhecimento pode levá-la a uma mudança individual de comportamento [...]. Então, ela passa a lavar as mãos, tomar banho [...].*

Com tal aprendizado nessa temporalidade de vida e conscientização individual, o processo educativo vai se desenvolvendo e ampliando o horizonte de exigências das condições de vida para a comunidade, ou seja, dos limites das ações individuais passa-se para a abrangência das ações no plano social. Os ensinamentos adquiridos no seio familiar transformam-se em aprendizados, os quais serão exercitados nas diversas áreas de atuação na sociedade, surtindo efeitos multiplicadores que vão gerar um processo contínuo por mudanças sociais.

A partir desse nível de ação individual, ela realiza a passagem para o nível social. Se as condições adequadas de limpeza, água encanada, esgoto e coleta de lixo se acham ausentes do seu local de moradia ou bairro, a consciência da necessidade e o

conhecimento do dever do poder público de supri-los pode levar a uma outra ação, agora coletiva e organizada: a ação sobre os órgãos dos poderes públicos para adotar o seu bairro das condições aprendidas como necessárias (RODRIGUES, 1992).

Com essas ações no campo social já se percebe que a tendência é se caminhar para a esfera política de atuação. Porém, nota-se que, tais ações sociais já têm uma conotação política ao se fazer valer o que a comunidade tem direito.

Estão dados, então, os primeiros passos para as ações políticas. As ações que antes eram individuais vão se tornando coletivas. Indivíduos com interesses comuns vão se organizando em grupos para exigir dos poderes públicos constituídos as devidas condições de infra-estrutura da cidade, tais como, logradouros públicos que possibilitem a prática de esporte, lazer e cultura, uma estrutura sanitária de água e esgoto, meios de transporte, sistemas de saúde e educação públicos de qualidade, entre outras reivindicações sociais, para se viver bem na comunidade. *Ao atingir esse nível de consciência da necessidade da mudança de uma realidade social, tendo como suporte novas formas de participação, que atingem objetivos para além da possibilidade dos indivíduos, já estamos entrando no plano político* (RODRIGUES, 1992, p.24-25).

A participação política dos jovens é estimulada pelo enfrentamento com os problemas do cotidiano no lugar onde moram. São provocados a intervir na sua comunidade com intuito de transformar a realidade que os rodeia, desencadeando um processo coletivo de busca pela qualidade de vida. Esse exercício político desdobrando-se numa cobrança ao Poder Público, aproxima-se, inclusive, de um dos princípios da Carta das Cidades Educadoras, elaborada em Congresso Internacional realizado na cidade de Barcelona em 1990, o qual defende que *a satisfação das necessidades de crianças e jovens supõe, no que depende da administração municipal, oferecer a eles, bem como ao restante da população, espaços, equipamentos e serviços adequados ao desenvolvimento social, moral e cultural [...]* (GADOTTI; PADILHA; CABEZUDO, 2004, p.149).

Interpretando Paulo Freire (2003), pode-se dizer que, a cidade, ao mesmo tempo em que é educadora, pode ser também educanda, pois grande parte de sua tarefa educativa corresponde ao nosso posicionamento político. E que, a perspectiva de exercer o poder político na cidade deve considerar a indagação a serviço de que e de quem vai estar à política dos gastos públicos, a política cultural e educacional, a política de saúde, de transportes e do lazer. Rodrigues (1992, p.25) complementa que o trabalho educativo [...] *conduz o educando a compreender e a perceber que a possibilidade concreta de mudança se acha condicionada à mudanças de governo, de orientação política, de orientação econômica.*

Com base nos tempos de vida, desde as ações individuais até às coletivas percebe-se que a escola, ao exercer seu papel social e político, contribui na formação do estudante, na perspectiva dele ter consciência de sua importância enquanto indivíduo na sua família e na comunidade e, enquanto sujeito intervindo de forma crítica na realidade. Ou seja, no plano social, a escola pode estimular no educando, a partir da reflexão sobre os cuidados com a saúde, a natureza, as questões da cidade, entre outros, a consciência do que seja viver bem em sociedade. Como desdobramento, cumprindo seu papel político, a escola, pode, a partir da reflexão destes problemas sociais, os quais estão ao redor da própria escola e da comunidade, suscitar o debate e discutir tais

problemas, estimulando nos estudantes a consciência crítica, a participação, a organização e a intervenção política na sociedade, inclusive avançando para compreender e questionar, diante das mazelas sociais, o atual modo de produção¹¹.

Outro aspecto fundamental que está intimamente ligado à função social e política da escola é a dimensão democrática, pois vivemos num Estado Democrático de Direito (BRASIL, 2002). Tal dimensão, ao mesmo tempo, confere a todos o direito de participar. A escola como instituição que pretende formar sujeitos democráticos deve vivenciar, criar e disponibilizar no cotidiano espaços e tempos para o exercício da participação. Inclusive, a LDB/96 reafirma no artigo 14o., entre seus princípios, a gestão democrática da escola através da *participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes* (BRASIL,1996). A respeito desse princípio, Carneiro considera que:

Nesta perspectiva, as decisões centralizadas no diretor cedem lugar a um processo de resgate da efetiva função social da escola, através de um trabalho de construção coletiva entre todos os agentes da escola e, destes, com a comunidade [...]. O trabalho participativo não apenas descentraliza as decisões, mas também sacode o mofo da rotina e recria o sonho das pessoas a cada dia (CARNEIRO, 2002, p.78).

A partir da reflexão anterior, um aspecto importante que se desdobra da dimensão democrática da escola é o exercício da cidadania¹². Sem aprofundar a discussão a respeito de que se é possível ou não exercer uma “legítima” cidadania na sociedade capitalista dividida em classes de interesses antagônicos, reconhece-se, de uma forma geral, que a família e a instituição escolar são responsáveis pelas primeiras noções de direitos e deveres do educando. A escola, em especial, porque a criança, ao lado de outras, de forma coletiva, vai assimilar as regras gerais de convivência social.

A escola, de fato, institui a cidadania. É ela o lugar onde as crianças deixam de pertencer exclusivamente à família para integrarem-se numa comunidade mais ampla em que os indivíduos estão reunidos não por vínculos de parentesco ou afinidade, mas pela obrigação de viver em comum. A escola institui, em outras palavras, a coabitação de seres diferentes sob a autoridade de uma mesma regra (CANIVEZ apud PENIN e VIEIRA, 2001:73).

No entanto, a participação dos indivíduos para caracterizar o exercício da cidadania emancipadora deve ser de forma integral. Participar, não é só fazer parte de determinado evento, procedimento, projeto, ação etc. Além do fazer parte, é também ter vez e voz nas discussões, na elaboração e avaliação destes. E, mais ainda, é ter participação ativa e efetiva nas deliberações.

Daí a importância de enfatizar a criação de espaços alternativos de participação para os segmentos da escola além dos que já existem, tais como grêmios estudantil e conselho escolar, na perspectiva de ampliar as discussões na dimensão pedagógica, administrativa e financeira.

Enfim, uma sociedade que pretende ser democrática deve estar permanentemente mobilizada para atuar nos diversos conflitos sociais e confrontos políticos. Conforme Bordenave (1994, p.8) a democracia é um estado de participação, pois [...] *participação também revela a aspiração de setores cada dia mais numerosos*

da população a assumirem o controle do seu próprio destino. O autor complementa que este processo facilita o crescimento da consciência crítica da população, fortalece seu poder de reivindicação e a prepara para adquirir mais poder na sociedade, ao considerar que *este é o caminho natural para o homem exprimir sua tendência inata de realizar, fazer coisas, afirmar-se a si mesmo e dominar a natureza e o mundo* (p.16).

Neste caminho natural, o exercício da cidadania e a politização da comunidade, entre outros, tem sido deixado de lado no âmbito escolar. Ramos (2004, 53) caracteriza [...] a **ORDEM POLÍTICA** como função da educação que se encontra esquecida. E acrescenta citando Demo que [...] *esta é uma função insubstituível da educação, como condição à participação, como incubadora da cidadania* [...].

Considerando que há um mundo em disputa e uma realidade a transformar, desafiamos as escolas em seus processos e através dos indivíduos a refletir a função expressa no projeto pedagógico e neste a dimensão política e social. Destaca-se a seguir a relação da escola com o trabalho na perspectiva da realização da tendência inata do homem de fazer coisas.

ESCOLA DEVE PREPARAR PARA O TRABALHO? E QUE TRABALHO?

Considerando que a escola tem a missão de formação humana, as questões que se apresentam são: o que é trabalho? Qual a relação entre escola e trabalho? A escola deve preparar para o trabalho?

O ato de produção e reprodução da vida humana realiza-se pelo trabalho, pois, a partir do trabalho, em sua cotidianidade, o homem torna-se ser social, distinguindo-se de todas as formas não humanas. O trabalho, então, é um ato de pôr consciente¹³ e, portanto, pressupõe um conhecimento.

Fruto de determinada evolução histórica da sociedade, a divisão do trabalho tem raízes na estrutura e no desenvolvimento normal da vida econômica e é mantida e acentuada pelas instituições e relações humanas. Estas transformações sociais despojaram o homem, da terra e dos instrumentos de produção, obrigando-o, portanto, a vender a única coisa que lhe restava e que o mercado reconhece: a sua força de trabalho em troca de sua sobrevivência. O trabalho, nesse decurso histórico, passou da produção artesanal do trabalhador livre no mundo pré-industrial, para a produção em série na sociedade industrial, com o taylorismo, fordismo, e toyotismo, e, enfim se encontra numa produção flexível. Como construção humana a divisão do trabalho e em classes sociais não existiu sempre, nem existirão *ad aeternum*.

No âmbito educacional o trabalho se realiza através da atividade educativa, da ação docente e discente¹⁴, entre outros, desenvolvidas no cotidiano da escola e que são aqui consideradas como formas de trabalho.

Na relação histórica entre a escola e o trabalho manual e técnico, percebemos que esta sempre foi distante no Brasil. Segundo Romanelli (2000) a ausência de interesse pela formação técnica no Brasil advém, entre outros fatores, da herança colonial, da organização social de escravocratas que estigmatizou o trabalho manual, as escolas profissionalizantes e as profissões técnicas e a forma como se introduziu a industrialização através do transplante tecnológico.

A iniciativa estatal da promoção do *gosto pelo trabalho* através de políticas de valorização se destinou às classes menos favorecidas e se restringiam a confecção de cestas de arame ou de macramé, bordados, e outras atividades e veio a [...] *confirmar a dicotomia (jamais superada) entre o ensino para os 'ricos' (a escola secundária) e o ensino para os 'pobres' (o preparo para as profissões manuais)* (WEREBE, 1997,58) e reforçou o ideário e a preferência dos estudantes que continuam até hoje voltados para estudos mais gerais¹⁵.

Explicitada algumas questões históricas que reforçam a dualidade no modelo educacional brasileiro, é necessário registrar o falso consenso construído na opinião do povo brasileiro de que a escola secundária/média com formação propedêutica¹⁶ não prepara para o trabalho.

Esta compreensão parte de uma leitura histórica direcionada do conceito de trabalho que considera apenas as atividades manuais e técnicas como trabalho, enquanto que a atividade intelectual e do profissional liberal não são entendidas como trabalho. Souza sintetiza que [...] *a escola sempre faz a preparação para o trabalho, seja de forma expressa, com a introdução no currículo de disciplinas e práticas de formação especial, seja indiretamente, instrumentando os alunos com conhecimentos indispensáveis a sua futura definição profissional* (1984, 55).

A educação escolar voltada para a formação intelectual é criticada por Rachid (1984, 200), pois a formação integral sem a preparação para o trabalho [...] *descambará para o intelectualismo vazio, caricatura de educação como forma de saber estéril porque despido de qualquer dinamismo e criatividade. Não por outro motivo ela passou a exigir de todos.*

A escola, portanto, não é uma instituição neutra com finalidade uniforme e harmônica. Rodrigues (2001) afirma que ela não está imune a interesses de grupos e classes sociais e que se encontra inserida numa sociedade concreta que a determina. Estes interesses, portanto, determinam à funcionalidade da escola e na história da humanidade ela é disputada por duas correntes antagônicas de pensamento e de ação política, são elas: o marxismo e o liberalismo.

QUADRO I: A PREPARAÇÃO PARA O TRABALHO SEGUNDO A CONCEPÇÃO MARXISTA E LIBERAL*

MARXISMO A escola é entendida como produto do trabalho do homem, seja de professores e especialistas, de discentes, do trabalho intelectual e manual etc. Portanto, o trabalho não é estranho às atividades escolares. Preparar para o trabalho é, então, formar o homem através da apropriação crítica, histórica e sólida da ciência e da tecnologia, em contraposição ao saber prático, e discutir o trabalho a partir das diferentes formas que assume no interior da escola e da sociedade, ou seja, discutir o significado do trabalho na vida do homem (FRANCO, 1991) e possibilitando aos estudantes clara consciência da sua importância, como meio de realização pessoal e como contribuição para o bem-estar social (SOUZA, 1984, 55).

LIBERALISMO Preparar para o trabalho através da educação profissionalizante com objetivos pragmáticos, adestramento técnico e conformação ideológica; ensino vocacional, treinamento e formação profissional e

explicita o *valor econômico da educação*.

* FONTE: Elaborado por Ramos (2007).

Na concepção liberal, presente na Teoria do Capital Humano – TCH a relação entre escola e trabalho é direta, imediata e subordinada. A Teoria busca desvelar a importância dos recursos humanos como fator de produção, de diferenciação de produtividade e de renda e justifica que os pobres são pobres porque lhes faltam conhecimentos e habilidades, isto é, capital humano (FRIGOTTO, 1984,p.41). Esta teoria passa a relacionar e restringir a função social da escola¹⁷ à produção de habilidades e geradora de capacidades de trabalho e de produção, através do escamoteamento das relações desiguais de produção e da divisão social em classes, ao mesmo tempo em que amplia o currículo perdendo sua essência (SAVIANI, 2005).

Entretanto, *A escola [...] enquanto desenvolve condições sociais e políticas que articulam os interesses hegemônicos das classes é, então, um local de luta e disputa. A questão da escola, na sociedade capitalista, é fundamentalmente uma questão de luta pelo saber e da articulação desse saber com os interesses de classe* (FRIGOTTO,1984,161) (grifos nossos).

Neste embate, o pensamento marxista propõe compreender o trabalho como *base excelente da educação*, discutindo o trabalho enquanto conteúdo e forma. O primeiro se explicita no estudo das formas de trabalho, por exemplo; a partir do trabalho na escola e, a forma, com a produção de objetos materiais úteis e necessários a coletividade. Em síntese, trabalho¹⁸ ligado à transformação e a prática social. Pistrak (2005, 38) sintetiza que:

O trabalho na escola, enquanto base da educação, deve estar ligado ao trabalho social, à produção real, a uma atividade concreta socialmente útil, sem o que perderia seu valor essencial, seu aspecto social, reduzindo-se, de um lado, à aquisição de algumas normas técnicas, e, de outro a procedimentos metodológicos capazes de ilustrar este ou aquele detalhe de um curso sistemático. Assim, o trabalho se tornaria anêmico, perderia sua base ideológica(grifos nossos).

Sendo assim, o trabalho, enquanto atividade concreta socialmente útil, é o estudo do trabalho humano, seja manual, social, agrícola, intelectual e da fábrica. Esta escola pretende formar o homem [...] *que se considere como membro da coletividade internacional constituída pela classe operária em luta contra o regime agonizante e por uma nova vida, por um novo regime social em que as classes sociais não existam mais* (PISTRAK, 2005, 31). E neste sentido é necessário que ele compreenda a natureza da luta travada historicamente, o espaço ocupado e os meios de reprodução deste sistema e enfim, ocupar espaços e construir meios para destruir as formas inúteis, substituindo por uma nova organização social e política.

Percebemos, então, que o estudo e a apropriação crítica do trabalho e das formas de trabalho na escola têm sido negligenciados, ao mesmo tempo em que há [...] *a falta de entendimento de que o ensino profissionalizante é parte de um todo – a educação, cujos objetivos são muito mais amplos que a simples profissionalização* (RACHID, 1984, 202-203). Deste modo, o trabalho nunca foi tomado no Brasil como *base excelente de educação* numa perspectiva socialista seja na dimensão tanto do

conteúdo como da forma, mas apenas na dimensão técnica, pragmática, como diria Paulo Freire, uma educação bancária.

CONSIDERAÇÕES PARCIAIS

Em meio ao duelo científico, político e social acerca da funcionalidade da escola, esta se constitui como espaço de luta e de disputa. Entre os elementos da história da escola percebe-se a construção de um projeto educativo específico de uma classe que fragmenta a educação escolar.

A relação entre o pedagógico, o político e o trabalho tendem a ser analisadas de maneira que fragmenta a educação escolar entre o essencial e o superficial, entre o dominante e o dominado e não numa relação de complementaridade e coexistência necessária. Entendemos que é cumprindo com o que é específica à função pedagógica da escola, a apropriação crítica dos conteúdos, que esta cumpre a sua função política e do trabalho. Para tanto é necessário cumprir com o objetivo fundamental da escola que é, portanto, estudar a realidade atual, penetrá-la, viver nela. Sendo assim, é preciso refletir em torno dos elementos e das formas, ou seja, dos conteúdos e dos métodos. Não necessariamente é preciso negar o *clássico* – *propedêutico*, mas revisá-lo, abandoná-lo e criar uma série de conteúdos – ‘disciplinas’ e metodologias que (*in*)viabilizam a compreensão e a intervenção crítica e criativa na realidade. No tocante aos métodos, é preciso além de estudar a história e a realidade, impregnar-se dela através do ensino unificado, que permita, por exemplo, a assimilação e a vivência com o método científico em articulação com a prática social e coletiva.

Na contra mão deste caminho está à realidade histórica e social da educação brasileira que tende a manter o projeto educativo cuja formação geral, de cunho propedêutico e intelectual que prepara para o exercício de funções liberais, nos quais a retórica tem papel mais importante do que a criatividade, que por sua vez, limita a ação e inovação e que criamos gosto e o interesse pelas funções burocráticas. Este projeto passou a ser reconhecido socialmente como a educação de uma classe, da classe burguesa, que se contrapõe diretamente a educação popular, ao preparar mão de obra qualificada capaz de consumir os bens da civilização e manter o ciclo de subordinação e a divisão em classes sociais: ricos e pobres. Em outras palavras, numa sociedade organicamente montada sobre a discriminação e o privilégio de poucos, não há interesses por uma escolarização que nivela – em quantidade e qualidade – o acesso efetivo do saber (FRIGOTTO, 1984).

A sociedade espera da escola que esta realize a função de preparação para o mercado de trabalho, seja numa perspectiva imediata da profissionalização em nível médio ou mediata através da formação de intelectuais e profissionais liberais em nível superior. Essa expectativa da sociedade apenas reforça o projeto educativo da classe burguesa que atende aos seus interesses e tem promovido a exclusão social da maioria, a desrealização humana dos trabalhadores, a inversão dos valores sociais, éticos e morais.

Concluimos, concordando com Saviani (2004), para quem a ação educativa deve ter seus objetivos indicados pelas necessidades humanas, ou seja, pelas condições da sociedade. É necessário, portanto, reestruturar o currículo escolar, reorganizar os tempos e espaços na escola, buscar desenvolver a consciência individual e coletiva e construir uma *nova escola* com uma *nova função social*.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

ALARCÃO, Isabel. *Professores reflexivos em uma escola reflexiva*. 2ª. Ed. São Paulo: Cortez, 2003.

ARROYO, Miguel G. *A escola possível é possível?* In: ARROYO, M.G (org).*Da escola carente à escola possível*.São Paulo, Ed. Loyola.1986.(p.11-53)

BORDENAVE, Juan E.Diaz. *O que é participação*. Coleção Primeiros Passos. 8ª Edição. São Paulo. Ed.Brasiliense. 1994.

CARNEIRO, Moaci Alves. *LDB Fácil. Leitura crítico-compreensiva artigo a artigo*. 7ª Ed. Vozes. Petrópolis-RJ. 2002.

DEMO, Pedro. *Cidadania tutelada e cidadania assistida*. Campinas, SP: Autores Associados, 1995.

FORTALEZA. Secretaria da Municipal de Educação e Assistência Social. *Construindo o Plano Municipal de Educação*. Fortaleza, 2006.

FRANCO, Luiz Antonio de Carvalho. *A escola do trabalho e o trabalho da escola*.3ª.ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1991.

FREIRE, Paulo. *Política e Educação*. Coleção Questões de Nossa Época. 7ª ed. São Paulo. Cortez. 2003.

FRIGOTTO, Gaudêncio. *A produtividade da escola improdutiva: um (re) exame das relações entre educação e estrutura econômico – social e capitalista*. São Paulo: Cortez: autores Associados, 1984.

FERREIRA, Naura Syria (org.). *Supervisão Educacional para uma escola de qualidade: da formação à ação*. São Paulo: Cortez, 1999.

Ghiraldelli Junior, Paulo. *História da Educação*. 2ª. ed., São Paulo:Cortez, 1994.

LIBÂNEO, José Carlos. *Produção de Saberes na Escola: suspeitas e apostas*. Disponível em www.educacaoonline.pro.br Acessado em 08 de janeiro de 2007.

MARX, Karl. *Os manuscritos econômicos e filosóficos*. Lisboa: Edições 70, 1964.

MARX, Karl, ENGELS, Friedrich. *A ideologia alemã*, São Paulo: Martins Fontes, 2001.

PENIN, Sônia T.de Souza. VIEIRA, Sofia Lerche. *Progestão: Como articular a função social da escola com as especificidades da comunidade?* Módulo I. CONSED-Conselho Nacional de Secretários de Educação. Brasília. 2001.

PISTRAK. *Fundamentos da escola do trabalho*. Tradução Daniel Aarão Reis Filho. 4ª. Ed. São Paulo: Editora Expressão Popular Ltda., 2005.

RACHID, Cora Bastos de Freitas. O ensino de 2º grau: um questionamento em torno de alguns pontos. IN SOUZA, Paulo Nathanael Pereira e SILVA, Eurides Brito da. Educação : escola-trabalho. São Paulo: Pioneira, 1984.

RAMOS, Jeannette F. P. *Gestão democrática da escola pública: a experiência do governo das mudanças*. Fortaleza: Ed. UECE, 2004.

RAMOS, Jeannette F. P. Ramos, MAIA, Gilberto B., CHAVES, Sâmara Almeida. *Trabalho docente alienado*. 2007. (Mimeografado)

RODRIGUES, Neidson. *Lições do príncipe e outras lições*. 20ª. Ed. São Paulo: Cortez, 2001.

RODRIGUES, Neidson. *Da mistificação da escola à escola necessária*. 6ª. Edição. São Paulo: Cortez, 1992.

ROMANELLI, Otaiza de Oliveira. *História da educação no Brasil*. 24ª ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

SAVIANI, Dermeval. Escola e Democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação política. Coleção Polêmicas do Nosso Tempo. 29ª edição . Autores Associados. Campinas, SP. 1995.

SAVIANI, Dermeval. Educação: do senso comum à consciência filosófica. 15ª. Ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

_____. *Pedagogia Histórico-Crítica. Primeiras Aproximações*. 9a ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

SEVERINO, Antônio Joaquim. *Educação, ideologia e contra-ideologia*. São Paulo: EPU, 1986.

SOARES, Rosemary Dore. *O conceito de passagem do “entusiasmo pela educação” ao “otimismo pedagógico” na pesquisa educacional brasileira*. Disponível em www.anped.org.br Acessado em 25 de maio de 2007.

SOUZA, Paulo Nathanael Pereira de. *Educação e trabalho*. SOUSA, Paulo Nathanael de. E SILVA., Eurides Brito da. (coord.). *Educação: escola e trabalho*. São Paulo: Pioneira, 1984.

WEREBE, Maria José Garcia. *Grandezas e misérias do ensino no Brasil*, 2ª ed. São Paulo: Editora Ática, 1997.

1 É professora do Núcleo de Política, Planejamento e Gestão Educacional da Universidade Estadual do Ceará – UECE, Mestra em Políticas Públicas e Sociedade – MAPPS/UECE e doutorando em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará – UFC.

2 É supervisora escolar da Rede Municipal de Fortaleza e é Especialista em Gestão Escolar pela UECE.

3 É graduado em Pedagogia com Habilitação em Administração Escolar pela UECE.

4 Segundo Dreifuss (2004) a mundialização é a socialização de estilos, costumes e usos de uma nação para o mundo; a globalização vem se dando na dimensão da tecnologia, das finanças, do comércio, das organizações de produção e, conseqüentemente do trabalho, e a planetarização se concretiza na normatização e regulamentação das gestões, sobrepondo-se aos estados nacionais e traz consigo a homogeneização.

5 Anísio Teixeira (2005), ao analisar a introdução da ciência da administração na educação nacional, considera que as escolas passaram a ser um fragmento, movido e sacudido por ordens do centro através da *monstruosa centralização na mineralização das escolas*, que tem imposto a estas um padrão, uma organização, um controle sobre as pessoas e os processos, desintegrando as identidades e se transformando em blocos de pedras.

6 Este projeto reflete a comunidade em que a escola está inserida e justifica sua existência. Esta instituição é uma *escola reflexiva* que pensa, concebe, projeta, atua e reflete, em vez de uma escola que apenas executa.(ALARCÃO, 2003)

7 Nessa mesma época surgiu o primeiro movimento nacional de massas a Aliança Nacional Libertadora (ANL) composta por uma frente ampla que uniria socialistas, reformistas, ex-tenentes, liberais e líderes sindicais.

8 Segundo o próprio ministro Gustavo Capanema o ensino secundário destinava-se à *preparação das individualidades condutoras, isto é, dos homens que deverão assumir as responsabilidades maiores dentro da sociedade e da nação, dos homens portadores de concepções e atitudes espirituais que é preciso infundir nas massas, que é preciso tornar habituais entre o povo* (Ghiraldelli Jr.,1994,p.86)

9 A autora compreende que o professor não pode ser um ser isolado na sua escola e propõe a *Gestão da Escola Reflexiva* que é a *gestão integrada de pessoas e processos, uma gestão realizada com pessoas e para o bem das pessoas, trazendo para o centro da arena educativa não apenas o aluno, mas todo o elemento humano que constitui a escola* (2003, p.80). Esta escola deve se organizar de modo que garanta tempos e espaços da reflexão individual e coletiva dos grupos, dos segmentos e da escola como um todo.

10 Saviani (2005) também defende que as questões organizacionais precisam ser enfrentadas, pois é imperioso mexer na máquina e modificarmos essas formas de pensar, de tal modo que o ambiente escolar se constitua de intenso e exigente estímulo intelectual. Como exemplo, Alarcão (2003) complementa apresentando os ciclos de aprendizagem pluri-anuais, grupos flexíveis, módulos intensivos, projetos pluridisciplinares, tarefa escolares à base de problemas e de projetos, atendendo ao princípio legal da flexibilidade, conforme consta na LDB/96 (ver Parecer CNE/CEB no. 05/97).

11 Forma como uma sociedade em determinado momento histórico produz sua própria existência, seus meios de vida. A conjugação da produção material com a forma correspondente de intercâmbio constitui o modo de produção.(MARX, ENGELS, 2001).

12 Demo (1995, p. 5) ao analisar a participação promovida pelo Estado conceitua três tipos: a cidadania assistida é aquela em que há um embrião da noção de direito, o direito à assistência, ao mesmo tempo em que reprime a organização social e reproduz a pobreza política; a cidadania tutelada é aquela que o cidadão tem a noção do direito, embora seja restrita e controlada a participação e organização social e a cidadania emancipadora é aquela que estimula o homem a reconhecer-se como sujeito da sua história e incentiva a organização coletiva na perspectiva de intervir na realidade de modo alternativo. Este último é [...] *o ideal de sociedade democrática; tutela nunca, assistência quando necessária emancipação sempre [...]*.

13 Segundo Marx (1964, p.165) o homem faz da atividade vital o objeto da vontade e da consciência, o que o distingue da atividade vital dos animais. Ele só é um ser consciente porque a sua vida constitui para ele um objeto.

14 O trabalho educativo é o ato de produzir direta e intencionalmente, em cada indivíduo a humanidade, através da identificação dos elementos culturais e da descoberta das formas adequadas para atingir esse objetivo. (SAVIANI, 2005); o trabalho docente é o processo de objetivação porque o trabalho passa historicamente, ou seja, a racionalização, a neutralidade, a eficiência e a produtividade, na busca da fórmula, “máximo resultado com recursos mínimos”. Ele passa a considerar os aspectos estruturais e conjunturais, em que o trabalho está inserido (RAMOS, MAIA, CHAVES, 2007). O trabalho discente é a atividade de estudar e se apropriar dos conhecimentos. Este *é um processo de adaptação, é um hábito adquirido com esforço, aborrecimento e mesmo sofrimento* (GRAMSCI apud FRANCO, 1991, 73).

15 É a ideologia do ‘white collar (trabalhador de colarinho branco) que continua a determinar a opção dos estudantes por um tipo de educação mais intelectual, em lugar dos cursos profissionalizantes [...], que produzem um trabalhador tipo ‘blue collar’(colarinho azul dos macacões), na classificação norte-americana (SOUZA, 1984).

16 Formação geral consoante tradição clássica das humanidades cuja finalidade é preparar para profissões liberais; projeto educativo transplantado de Portugal, acusado de responsável pelo academicismo do ensino brasileiro (SEVERINO, 1986); e destinada a homens brancos da aristocracia e àqueles que almejavam atingir tal *status*.

17 Atua na formação humana atendendo de um lado a formação de dominados que irão reproduzir *pelos mãos* o capital, como também de *cabeças* dominantes, os intelectuais, que irão pensar e cumprir as funções técnicas, administrativas e políticas para sua perpetuação.

18 A relação entre a escola socialista e o trabalho foi abordada a partir de diferentes perspectivas de análise, desde uma relação indireta e causal, o que incidia numa subordinação do trabalho ao ensino, à compreensão do trabalho *como base excelente de educação*, portanto, como elemento integrante da relação da escola com a realidade atual, ocorrendo uma fusão completa entre ensino e educação.