

# A ESCOLA E O CURRÍCULO EM TEMPOS DE NEOLIBERALISMO E GLOBALIZAÇÃO: APONTAMENTOS DE UMA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PEDAGOGOS

*THE SCHOOL AND THE CURRICULUM IN TIMES OF NEOLIBERALISM AND GLOBALIZATION: NOTES OF A CONTINUING FORMATION OF PEDAGOGUES*

Tânia da Costa Fernandes  
Universidade Estadual de Londrina – UEL

## Resumo

Este artigo tem como objetivo principal refletir sobre o processo educativo como produção e manutenção da vida, a análise do currículo e suas implicações políticas e ideológicas na *práxis* do pedagogo e, também, a contextualização da escola em tempos de neoliberalismo e globalização. Essa discussão teve como cenário o encontro de formação continuada de pedagogos, atividade realizada na Universidade Estadual de Londrina no ano de 2013, mediada pela pesquisa em políticas educacionais desenvolvida no Departamento de Educação. Para isso, efetuou-se um diálogo com aproximadamente 200 pedagogos que, já no exercício profissional de suas atividades, retornaram à universidade em busca de novas ideias/teorias capazes de fundamentar e iluminar as suas práticas e experiências cotidianas. Beneficiados com algumas reflexões já resultantes da pesquisa em questão e pelo compartilhamento de suas angústias e dificuldades referentes às experiências (do cotidiano escolar), efetuou-se uma troca importante e necessária na permanente busca em promover uma educação de qualidade – isto é, uma educação que contribua para o complexo processo de emancipação humana.

**Palavras-chave:** Educação. Sociedade. Currículo.

## Abstract

This article aims to reflect on the educational process as production and maintenance of life, the analysis of the curriculum and its political and ideological implications for the teacher's practice and also the school context in neoliberalism and globalization times. This discussion took place at the meeting of continuing education of teachers, activity performed at the State University of Londrina in 2013, mediated by research in educational policies developed in the Department of Education. For this, it was performed a dialogue with about 200 educators who already experience their professional activities and had returned to college in search of new ideas / theories to motivate and brighten their everyday practices and experiences. As they had already been benefited with the reflections resulting from the research in question and for sharing their troubles and difficulties related to the everyday experiences, it was performed an important and necessary shift in the constant search to further a quality education - that is, an education that can contribute to the complex process of human emancipation.

**Keywords:** Education. Society. Curriculum.

## Introdução

Pesquisar na área da educação, especialmente sobre as políticas públicas que afetam teorias e práticas educacionais, é um desafio constante a pesquisadores e acadêmicos. Isso porque, longe de serem neutras ou espontâneas, tais políticas expressam, em diversas instâncias sociais, interesses e lutas entre as mais diversas classes, frações, partidos, organizações sociais. Nessa perspectiva, o projeto de pesquisa *Política e Educação: uma análise crítica das aproximações entre o ecletismo teórico e o conservadorismo ideológico das políticas públicas em educação nas diretrizes curriculares paranaenses*, em desenvolvimento na UEL/PR, possui como objetivo averiguar se – e, dependendo da avaliação, quanto – alguns documentos norteadores da educação pública se encontram permeados pela pseudocriticidade de teorias educacionais. E, de modo mais específico, como eles se apresentam nas *Diretrizes Curriculares do estado do Paraná* que, sob certos aspectos, concretizam as orientações das políticas públicas educacionais.

Nesta pesquisa, tem se considerado que, além de uma consistente fundamentação teórica, necessita-se estabelecer um diálogo com os Pedagogos, sujeitos que concretizam, no cotidiano escolar, a prática educativa. Para isso, no 2º semestre de 2013, na Universidade Estadual de Londrina, foi ofertado aos pedagogos da rede pública municipal e estadual de Londrina-PR o encontro *Políticas públicas em educação: implicações ideológicas no Currículo e suas influências na orientação teórico-prática de procedimentos educacionais concretos*, no curso de extensão *I Jornada: A identidade do pedagogo como organizador do trabalho pedagógico*. Nele, efetuou-se um diálogo com aproximadamente 200 pedagogos que, já no exercício profissional de suas atividades, retornam à universidade em busca de novas ideias/teorias capazes de fundamen-

tar e iluminar as suas práticas e experiências cotidianas. Portanto, beneficiados com algumas reflexões já resultantes da pesquisa em questão e trazendo suas angústias e dificuldades referentes a essas experiências (do cotidiano escolar), efetuou-se uma troca importante e necessária, pois suas experiências proporcionam aos pesquisadores certa concretude, desestimulando elaborações teóricas ensimesmadas e de cunho idealista, distantes da realidade vivida na escola. Ou seja, ambos são beneficiados, os pesquisadores com a fala “viva” dos pedagogos e, esses, com as contribuições teóricas (da pesquisa) para que suas práticas não sejam espontaneístas, ingênuas ou orientadas pelo senso comum. E mais, a universidade cumpre uma de suas mais importantes funções ao produzir pesquisas e compartilhar seus processos e resultados com os principais sujeitos dessas pesquisas, propiciando-lhes formação continuada e, também, possibilitando que, ao longo do processo de pesquisa, cujo *locus* é a escola, suas vozes sejam ouvidas, trazendo à luz ideias e experiências daqueles que vivem a realidade escolar, suas conquistas e fragilidades diárias.

Como se sabe, é a universidade que, primordialmente, propicia a formação inicial e, posteriormente, a formação continuada desses profissionais que atuam na educação básica. Portanto, preocupar-se com a produção de pesquisas, com esses momentos de diálogo e com a formação continuada é, sem dúvida, preocupar-se com a qualidade da educação básica.

Neste encontro, refletiu-se sobre a compreensão do processo educativo como produção e manutenção da vida, a análise do currículo e suas implicações políticas e ideológicas na *práxis* do pedagogo e, também, a contextualização da escola em tempos de neoliberalismo e globalização.

## O processo educativo como produção e manutenção da vida

Fenômeno exclusivamente humano, a educação é a atividade por meio da qual os homens transmitem – ou melhor, (re)produzem – costumes, ideias, valores, símbolos, conhecimentos. É atividade de produção e reprodução da cultura que, geração após geração, possibilita, sob a ação consciente dos homens, que a realidade natural seja transformada e se constitua em realidade humano-social. Nesse processo, o patrimônio cultural da humanidade é socializado sob as mais diversas formas e níveis de profundidade e abrangência. Com isso, cada indivíduo amplia seus conhecimentos e, assim, pode participar de modo mais ativo e crítico das relações e problemas sociais.

Cumprir lembrar que o homem se diferencia dos demais seres vivos justamente pela necessidade de produzir e reproduzir os meios de sua existência, não apenas se adaptando à natureza, mas, ao contrário, adaptando-a a si, transformando-a por meio do trabalho para que possa atender às suas necessidades e interesses. Conforme afirma Saviani (1991, p. 19):

Com efeito, sabe-se que, diferentemente dos outros animais, que se adaptam à realidade natural tendo a sua existência garantida naturalmente, o homem necessita produzir continuamente sua própria existência. Para tanto, em lugar de se adaptar à natureza, ele tem que adaptar a natureza a si, isto é, transformá-la. E isto é feito pelo trabalho. Portanto, o que diferencia o homem dos outros animais é o trabalho.

Num primeiro momento, trata-se da produção material da existência concreta dos homens. Mas, como seres culturais, os homens são capazes de antecipar mentalmente a finalidade da ação, planejar intencional-

mente e representar mentalmente os objetivos reais em sua transformação da natureza. Para manutenção da vida, segundo E. Dussel (2000), o que não é garantido pela natureza deve ser produzido historicamente pelos homens e, neste contexto, o processo educativo é um dos meios pelos quais essa produção e manutenção da vida humana se realiza.

Contudo, vale lembrar que, histórica e socialmente determinada, a educação torna-se um processo de difusão e concretização de concepções de mundo e, com isso, de consciências e ideologias. Nas sociedades capitalistas, cujas relações sociais de produção são, predominantemente, de exploração e alienação, as contradições reais que as atravessam e as elaborações ideológicas que orientam as ações de indivíduos, grupos, instituições estão presentes também na educação. Em suma, a educação não é neutra – nem a educação em geral e, muito menos, a escolar. No caso dessa última, os currículos que as orientam fazem parte de seleções feitas por alguns, da visão que algum grupo tem do que seja o conhecimento legítimo que deve estar contemplado no processo de formação dos indivíduos, conhecimento que, assim, se torna socialmente válido. Isso significa que o conhecimento que constitui o currículo escolar é produzido pelas relações de poder, pelas contradições, conflitos e tensões socioeconômicas, políticas e culturais que organizam e desorganizam a sociedade. Muito distante de ser uma questão puramente técnica, a definição dessas e outras questões referentes aos sistemas e processos educacionais se constitui numa contenda político-ideológica (MOREIRA, 1990). Se o acesso a determinados conhecimentos permite um entendimento diferenciado (autônomo e crítico) da realidade social, ter esse acesso negado implica uma percepção equivocada, acrítica, de aceitação e conformação da ordem, de manutenção do *status quo*.

O trabalho educativo, conforme afirma Saviani (1991, p. 21), é o “ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens”, assim, a existência humana se realiza por meio do agir numa interação com a natureza, com outros sujeitos e com as construções simbólicas. Em sua *praxis social*, transformando a natureza e, também, a própria sociedade (economia, política, cultura), os homens constroem a si mesmos; assim, como um processo intrínseco ao desenvolvimento cultural do homem, a educação consiste num processo formal de aquisição e incorporação da cultura, de apropriação da totalidade das produções humanas: técnicas, artes, ciências, costumes, valores, princípios, comportamentos, relações e práticas sociais. E se a educação em geral (no limite, a socialização) é a atividade por meio da qual cada membro da espécie torna-se um ser humano, um indivíduo-social, a educação escolar é aquela que, de modo institucional e sistemático, objetiva aprofundar esse processo de humanização pelo envolvimento concreto do indivíduo com necessidades e interesses em contextos histórico-sociais específicos. Daí que, em razão desse tornar-se humano, negar conhecimento ao indivíduo é negar-lhe uma aproximação do patrimônio cultural da – e, assim, da própria – humanidade; portanto, é negar-lhe vida (DUSSEL, 2000). Em outras palavras: o especificamente humano é adquirido no decurso de nossas vidas, pela apropriação da cultura transmitida de geração em geração. E justamente aí está o papel da educação: transmitir intencional e sistematicamente aptidões motoras, produtos materiais e simbólicos criados no curso do desenvolvimento social.

Um dos objetivos da educação formal é a identificação/seleção dos elementos culturais a serem assimilados pelos indivíduos

os para que se envolvam de modo concreto e determinado com a vida social, fato que, mesmo em suas perversidades e degradações individuais e coletivas, os humaniza – pois, afinal, a má educação também é educação. Trata-se, então, da transmissão de conhecimentos historicamente produzidos e socialmente validados, bem como da descoberta das formas mais adequadas para essa transmissão, como seleção de didáticas, metodologias, procedimentos, organização adequada do tempo e do espaço. Nessas condições, o processo de transmissão da cultura e dos conhecimentos sistematizados de diversas áreas acontece num espaço em particular, a escola. Dada a atual importância desta instituição, precisa-se ter clareza e, cuidadosamente, refletir sobre as seguintes questões: o que é a escola? Como se organiza e se constitui esse nosso espaço de trabalho? Qual é a sua importância social, cultural, política e econômica na sociedade? Quais ideologias estão presentes e orientam nossas reflexões e ações como profissionais da educação?

Não se trata de compreender uma escola abstrata, mas uma escola concreta, inserida numa determinada sociedade, com características e determinações históricas e políticas próprias. Nesse sentido, a escola nas sociedades capitalistas é uma instituição ideológica capaz de camuflar e justificar as realidades sociais – isto é, educar dissimulando as injustiças –, pois certas atitudes e práticas educativas servem aos interesses econômicos e sociais da classe dominante. Relembrando Althusser: sendo um “aparelho ideológico do Estado”, a escola é espaço de manutenção do *status quo* em uma sociedade que prevalece a desigualdade e a exploração. No entanto, como se verá mais adiante, a escola também pode ser – ou melhor, permitir – em seu interior, ideias e práticas em oposição à dominação.

## O currículo e suas implicações políticas e ideológicas na práxis do pedagogo

Tomando-se como referência Michael Apple (2006), ideologia, que significa ideia – *eidos* (do grego), imagem, essência, estudo das ideias, do pensamento humano, sistema de crenças e valores quanto à realidade social, convenções de significados compartilhados –, pode ser considerada positiva quando é a expressão essencial da realidade (as ideias captam aquilo que o mundo é) ou, ao contrário, negativa, quando é uma representação dissimulada da realidade, um processo de alienação. A ideologia ganha *status* de hegemonia quando se torna um conjunto organizado de significados e práticas, valores e ações vividos e, consoante às demandas das classes dominantes, fomenta a aceitação da ordem vigente e suas relações como categorias e estruturas de sentimentos que saturam nossa vida cotidiana. Por conseguinte, a classe dominante reitera, por meio dessa ideologia, relações de poder nas quais a escola e o currículo, implicados nelas, se tornam veículos de uma determinada visão de mundo.

A escola é parte de um sistema de mecanismos de reprodução cultural e econômica e a contestação da hegemonia estabelecida pela classe dominante na escola depende, muito, de como se organiza o currículo, como se estabelece o papel do intelectual que atua na construção e definição desse currículo e, claro, na seleção e organização da cultura e conhecimentos que estarão contemplados nesse currículo.

O currículo cumpre, portanto, uma função ideológica na escola e, como sujeitos capazes de produzirem currículos, os educadores assumem responsabilidades científicas, artísticas, éticas, políticas e econômicas nas atividades educacionais. Os programas institucionais e culturais construídos por nós podem ser, também por nós, reconstruídos.

Nesse sentido, a educação, seleção e organização de todo conhecimento disponível em uma determinada época, seleção que acarreta opções sociais e ideológicas conscientes – e, por vezes, até mesmo inconscientes – também por nós pode ser determinada. Espaço ambíguo de manutenção ou transformação da realidade, a escola pode, portanto, colaborar na correção das desigualdades sociais, na equalização das oportunidades – jamais, no entanto, transformar os fundamentos dessas desigualdades.

Nesse sentido, é absolutamente imprescindível compreender que os educadores estão implicados num ato político, pois, nas suas práticas concretas, nas atividades escolares que desenvolvem cotidianamente, são mediadores das tensões e contradições presentes na sociedade. E, a nosso ver, ao se tratar de uma sociedade classista, se fazem necessárias mediações ideológicas e culturais que estejam comprometidas com a formação dos indivíduos no sentido de torná-los conscientes em relação à realidade que os cerca.

Diante, então, dessa relação entre o conhecimento e o poder, a distribuição cultural está, de algum modo, relacionada com o controle do poder econômico e político e a escola torna-se, como já afirmamos, este espaço dual, que, segundo Apple (2006), pode se configurar como um instrumento de reprodução da ideologia vigente – ou seja, de manutenção *do status quo* – ou, muito diferente disso, um espaço de realizações com possibilidade de outra hegemonia, uma verdadeira fissura do sistema, um lugar de luta contra o preconceito, diferenças de gênero, classe e etnia.

Como a escola não paira acima das demandas e dos conflitos sociais, o currículo, instrumento organizador da prática educativa, que determina todo processo, desde as políticas educacionais mais amplas até as atividades didáticas da sala de aula, está

permanentemente atravessado pelos embates que ocorrem na sociedade e pelas ideias que orientam, emergem e/ou subjazem aos processos sociais e, por conseguinte, educacionais. Ele próprio é um campo de disputas, pois constitui um campo de significados decisivos nas correlações das forças sociais, campo no qual as ideias e práticas sobre a educação são confrontadas e consubstanciadas em políticas e ações.

O currículo, portanto, está em permanente transformação, é flexível e busca sentidos e significados que podem ser vitais ao contextualizar os conhecimentos escolares à vida cotidiana, busca também apresentar os problemas reais deste cotidiano e, por meio da transposição didática do conhecimento científico para o conhecimento escolar, ressignificar a cultura socialmente selecionada. Ao fazê-lo, reconsidera a organização do tempo e do espaço, das estratégias de ensino e critérios de avaliação, das relações sociais na escola, da função do professor e, claro, do papel da escola na sociedade. O currículo, como organizador de toda dinâmica educativa e orientador das atividades cotidianas escolares, contempla o ensino, a aprendizagem, a formação docente e gestora. Podemos, nesse contexto, nos colocarmos mais algumas questões para reflexão: o que o currículo abarca no cotidiano dos educadores? Quais implicações técnicas e políticas estão presentes no currículo? Quais princípios e valores éticos estão presentes no currículo e influenciam, diretamente, as práticas e a organização da escola? O currículo é histórica e ideologicamente determinado? O currículo é um instrumento de poder? O currículo é uma construção social? E, enfim, em que medida o educador produz currículo?

Por sua natureza, abrangência e múltiplas dimensões, reafirma-se que o currículo interfere em todos os âmbitos da educação escolar: da orientação das políticas públicas de (re)estruturação do sistema educacional

às atividades que ocorrem no interior da sala de aula; das finalidades para as quais deve-se voltar o sistema educacional na formação dos indivíduos (valores, saberes e comportamentos a serem apropriados e exercidos) às ênfases distintas nas responsabilidades de educadores e educandos nos processos de ensino-aprendizagem. Muito distante de ser uma questão puramente técnica, a definição dessas e outras questões referentes aos sistemas e processos educacionais constitui uma disputa político-ideológica, pois as ideias que orientam as políticas na esfera da educação não representam apenas o modo pelo qual se consubstancia, sob a forma de técnicas e tecnologias, o conhecimento cientificamente verdadeiro, neutro e universal, mas seu entrelaçamento com os contraditórios interesses em jogo na sociedade. Em suma,

O currículo nunca é simplesmente uma montagem neutra de conhecimentos, que de alguma forma aparece nos livros e nas salas de aula de um país. Sempre parte de uma tradição seletiva, da seleção feita por alguém, da visão que algum grupo tem do que seja o conhecimento legítimo. Ele é produzido pelos conflitos, tensões e compromissos culturais, políticos e econômicos que organizam e desorganizam um povo (APPLE, 2000, p. 53).

Para que se compreenda melhor essa definição de currículo é necessário enfatizar que, nele, as ideologias se referem aos significados produzidos, mediados e incorporados sob a forma de conhecimentos, práticas sociais e experiências culturais que, a cada momento, são legitimados na escola. Tendo as ideologias como substrato de suas configurações teóricas e práticas, o currículo, em sua plenitude, emerge como um conjunto de doutrinas, princípios e valores, bem como um meio pelo qual professores e gestores dão sentido às suas próprias experiências e

às experiências sociais das quais são mediadores. Na escola, com importantíssimos desdobramentos práticos em sala de aula, sua forma mais conscientemente elaborada é o projeto pedagógico.

Nesse contexto, precisa-se desenvolver uma reflexão em busca das proposições necessárias: os educadores necessitam atuar nas “brechas” para realizarem transformações. Essas brechas podem estar no planejamento e desenvolvimento do Projeto político-pedagógico (PPP), na atuação inclusiva em relação aos alunos que muitas vezes são colocados às margens do processo de ensino e aprendizagem por carências emocionais, materiais e/ou culturais. Ação inclusiva da qual participe professores, equipe gestora, comunidade, conselhos e colegiados.

Na expectativa de se realizar transformações nos encaminhamentos das atividades educacionais, outra proposição a se fazer é a aproximação mais efetiva dos pais com a escola. Por exemplo, em reuniões estabelecidas nos calendários escolares, discutir temáticas que se apresentam aos/pelos alunos em sala de aula: sexualidade, indisciplina, influência da mídia em nosso comportamento, drogas, preconceito etc. Com isso, propiciar aos pais que participem das discussões e das tomadas de decisão em relação ao modo mais adequado para encaminhamento destas e outras discussões necessárias à formação de nossas crianças e jovens.

A escola passa por um momento de transição tecnológica, cultural e política. Por muito tempo ela foi uma instituição eminentemente excludente (veja-se o número pequeno de pessoas que hoje possuem formação no ensino superior). Hoje, apesar de lenta, as mudanças em curso têm tornado a escola uma instituição que se propõe inclusiva, de acolhimento da diversidade e de realização da equidade, apresentando, assim, um desafio para os educadores: realizarem sua tarefa

de educar e, ao mesmo tempo, cumprir com estas expectativas em relação à escola. Trata-se, atualmente, de um momento de transição que nos desafia permanentemente, que nos impõem políticas e ideologias que devem ser repensadas e questionadas, em que diferentes classes sociais reconfiguram seus interesses, não apenas conflituosos, mas antagônicos em relação à(s) outra(s) classe(s).

## A escola em tempos de neoliberalismo e globalização

Nessa sociedade, caracterizada por uma política neoliberal e por uma economia globalizada, os desafios para a escola e, em particular para sua equipe gestora, estão postos cotidianamente nas atividades educativas. Como ser e desenvolver as atividades próprias da função de pedagogo tendo-se clareza e compreensão dos condicionantes impostos por uma sociedade capitalista? Faz-se necessário, com certeza, realizarmos, entre outras considerações, uma *autocrítica* das nossas concepções e *práxis*.

Trata-se de uma autoavaliação pessoal e profissional desafiadora.

Para se iniciar o repensar dessas teorias e práticas, faz-se necessário, antes, evidenciar o que caracteriza as determinações política e econômica nas quais a escola está inserida. Nesse sentido, é preciso lembrar que o neoliberalismo se caracteriza principalmente por empreender políticas de subtração da interferência do Estado na esfera econômica, trata-se de uma crítica às políticas estatais de gratuidade dos serviços sociais, saúde e educação. Propõe a privatização de bens e serviços das empresas estatais; a terceirizações de serviços e, portanto, o fortalecimento de capitais privados. Destaca, ainda, a supressão dos direitos sociais, a flexibilização das relações e legislações trabalhistas e a informalização do mercado de trabalho com significativo arrocho salarial. Com isso, para

a educação, sobretudo a partir da década de 1990, exige-se uma política pautada nos princípios da diversidade, flexibilidade, eficiência, descentralização e autonomia. Além disso, o avanço na ciência e tecnologia exige mudanças na produção, aprendizagem e qualificação dos sujeitos por meio da escola.

Nesse novo contexto, supera-se o modelo de exploração anterior, que exigia um trabalhador fragmentado, desenvolvendo tarefas repetitivas; passa-se a exigir, da escola, a formação de um novo trabalhador: comunicativo, com facilidade de integração e flexibilidade, com visão de conjunto e coletividade. Com isso, a educação básica ganha centralidade nas políticas educacionais, que necessitam desenvolver, em seus formandos, novas habilidades cognitivas (inteligência instrumentalizada), indivíduos com habilidades intelectuais mais diversificadas e flexíveis, adaptabilidade às funções e polivalente, atento à lógica da competição, da produtividade e do desempenho individual. Especificamente para as escolas, impõe-se um aumento da competitividade entre elas (*rankings* das escolas), descentralização e privatização do ensino e, mais, repasse de recursos conforme avaliação de desempenho, o que exige dedicação e empenho, muitas vezes, “desmensurados” dos trabalhadores em educação.

Com a globalização e o acirramento da concorrência entre as empresas de todo o mundo, promove-se um avanço acelerado da ciência e da tecnologia e, assim, dos meios de produção, exigindo da educação escolar a elevação dos níveis científico, cultural e técnico da população. Eis um dos motivos primordiais das solicitações em prol da universalização da escolarização básica e melhoria da qualidade de ensino.

O Brasil, desde o início dos anos 1990, está num amplo processo de ajuste do seu sistema educativo em conformidade com

as definições e metas de organismos internacionais (Banco Mundial, UNESCO, CEPAL). Diretrizes nas quais a educação assume a perspectiva de mercadoria. Ocorre, porém, que a escola não é uma fábrica, mas espaço de formação humana. Se a escola não pode, por um lado, ignorar o contexto político e econômico no qual se insere; por outro, não pode simplesmente subordinar-se de modo acrítico e sem contestação às demandas capitalistas/neoliberais. Em seu interior, os educadores devem lutar pela inserção dos educandos no mundo de modo crítico e consciente, desenvolver capacidades cognitivas e afetivas, formar valores concernentes à emancipação humana.

Essa globalização destaca uma pluralidade de processos de ordem econômica, social política, cultural, tecnológica e busca a homogeneização das relações de produção e dos hábitos de consumo, influenciando também na educação com estas perspectivas. Há uma desvalorização dos saberes humanísticos devido ao utilitarismo reinante, os cursos de níveis médio, superior e pós-graduação são propostos com formações aligeiradas e superficiais, saberes utilitários e efêmeros. Os currículos são organizados para realizarem uma mitificação da prática, pouco ou nada oferecem de formação filosófico-científica e artística.

A Reestruturação Produtiva, conceito que expressa a transição do taylorismo-fordismo (modo de organização dos processos de trabalho) para a acumulação flexível, determina novos modos de estruturação técnica e organizacional dos processos de trabalho e solicita um trabalhador polivalente e multifuncional. Um trabalhador que deve exercer diversas atividades, trabalhar em equipe, manter a assiduidade e o ritmo (intenso) do trabalho e envolver-se subjetivamente com o processo de trabalho, o que coloca novas demandas para educação: elevar o nível científico, tecnológico e cultural da população, preparar o



trabalhador para ser flexível, multifuncional, eficiente, criativo, automotivado, autônomo, participativo, com capacidade de tomar decisões e solucionar problemas. A educação deve desenvolver nos indivíduos competências sociais (relações grupais e intergrupais), de diálogo, das múltiplas linguagens (oral, escrita e informacional). Na escola, o projeto pedagógico precisa articular teoria e prática, conhecimento geral e específico, espaços escolares e não escolares para atingir estas metas de formação.

Enfim, as tensões e contradições próprias de uma sociedade capitalista globalizada e assentada sobre práticas produtivas flexíveis reverbera numa educação que se pretende, como dimensão social de formação do mundo humano-social (VAZQUEZ, 1968 e KOSIK, 1976), espaço para o despertar de consciências mais críticas (APPLE, 2006). Espaço ambíguo que pode representar a manutenção do *status quo* ou a transformação da ordem (SAVIANI, 1991) e, ao pedagogo, o formador por excelência que atua nesse espaço de disputas e conquistas, cabem desafios. As proposições possíveis nesse momento indicam, por exemplo, a realização permanente de debates públicos para a auto-crítica dos profissionais da educação quanto à natureza e finalidade da escola básica, do ensino superior, dos cursos de formação de professores. Desenvolvimento de uma perspectiva teórica que discuta as condições de trabalho e o papel do professor como sujeito reflexivo (GIROUX, 1997), impedindo que se torne receptor passivo de diretrizes e currículos, não participante da seleção e legitimação desses orientadores educacionais. Daí, portanto, a crítica necessária e contundente aos cursos de formação de professores que enfatizam apenas o conhecimento técnico e comprometem os objetivos do ensino, a saber, a produção do pensamento crítico em relação aos princípios que estruturam a vida.

## Considerações finais

A pesquisa em políticas educacionais que motivou e foi mediação nesta formação continuada de pedagogos da rede municipal e estadual de Londrina/PR, desenvolvida no Departamento de Educação da Universidade Estadual de Londrina, cumpriu, por um lado, uma de suas funções primordiais, na investigação e produção do conhecimento, ao propiciar condições e meios para a reflexão dos profissionais, em serviço, responsáveis pela coordenação da prática educativa na educação básica. Por outro lado, foi “alimentada” por este diálogo profícuo que se estabeleceu com esses pedagogos ao longo da formação continuada que realizou. Essa parceria se faz necessária se se acredita na possibilidade de desenvolver uma prática pautada na teoria e na reflexão contínua entre os pares e entre esses e os pesquisadores, distanciando as ações do espontaneísmo e do senso comum; se se acredita numa produção científica (a pesquisa acadêmica) como contribuição efetiva com “o chão da escola”, com a procura de práticas que superem as fragilidades e os problemas reais que se estabelecem na escola e precisam ser pensados e enfrentados. E, mais, não se trata de uma investigação estéril, deslocada ou distante da realidade a qual se refere, mas, ao contrário, efetivamente submersa nesta realidade, para sobre ela pensar, discutir, questionar, se envolver, enfim, buscar caminhos e proposições que colaborem com as soluções de seus problemas. Considera-se que, com isso, a universidade cumpre sua função e abre as portas para dar continuidade à formação desses profissionais –a qual se iniciou na graduação e, agora, com ainda mais clareza e profundidade, continua auxiliando na formação. Ela se torna espaço vivo de idas e vindas em torno da busca coletiva pela melhoria e qualificação da educação, uma interlocução produtiva com a escola de educação básica, entre o pesquisador e seu sujeito de pesqui-

sa, entre os dados coletados e analisados pela pesquisa e o retorno destas compreensões e resultados àqueles que colaboram com ela.

Os estudos e discussões sobre o conceito de educação, seu papel e função social, sua importância na produção e manutenção da vida; o currículo como orientador da ação educativa, permeado por relações de poder e ideologias; a contextualização política e econômica da sociedade contemporânea na qual esta educação se realiza e esta escola se estabelece, são de fundamental importância para todos aqueles que estão envolvidos com o ato de educar. Assim, retomar essas questões de modo a apresentar suas intersecções, influências, distanciamentos e aproximações é tarefa do profissional e do pesquisador em educação, tarefa que não se esgota e que, por isso, tenta-se cumprir diariamente, sobretudo numa parceria que tenha como principal objetivo a realização de uma educação de qualidade que se torne meio para emancipação humana.

E, com esse objetivo de educar para emancipação, evidencia-se ao longo dessa formação continuada que o processo educativo necessita ser compreendido e realizado como atividade de produção e reprodução da cultura, processo por meio do qual o patrimônio cultural da humanidade seja socializado e o indivíduo amplie seus conhecimentos para que participe, de modo mais ativo e crítico, das relações sociais num contínuo processo de produção e manutenção da vida.

Acredita-se na escola como *locus* dessa produção da vida humana. Mas, nas sociedades capitalistas, a escola é também espaço de contradições, conflitos e relações de poder, cujas relações sociais de produção são, predominantemente, de exploração e alienação, e, por isso, as contradições reais que as atravessam e as elaborações ideológicas que orientam as ações de indivíduos e grupos necessitam ser esclarecidas. Desse modo, as es-

colhas realizadas nesse processo, tais como a seleção dos conhecimentos validados que farão parte dos currículos, não podem ser entendidas como questão puramente técnica, mas que se compreenda que a definição dessas e outras questões referentes aos sistemas e processos educacionais se constitui numa contenda político-ideológica que representa necessidades e interesses presentes em contextos histórico-sociais específicos.

Nesse sentido, a escola nas sociedades capitalistas pode ser uma instituição ideológica capaz de camuflar e justificar as realidades sociais, mantendo o *status quo* em uma sociedade que prevalece a desigualdade e a exploração, ou, a depender também dessas escolhas, tornar-se espaço de realização das ações para transformação, colaborar com ideias e práticas em oposição à dominação, contribuir na correção das desigualdades sociais e equalização das oportunidades.

Para isso, o currículo cumpre uma função ideológica na escola e, como sujeitos capazes de produzirem currículos, os educadores assumem responsabilidades diante da produção de programas institucionais e culturais que construídos por nós podem ser, se necessário, também por nós, reconstruídos. É absolutamente imprescindível compreender que o educador está implicado num ato político, pois, nas suas práticas concretas, nas atividades escolares que desenvolve cotidianamente, é mediador das tensões e contradições presentes na sociedade.

O currículo, instrumento organizador da prática educativa, desde as políticas educacionais mais amplas até as atividades didáticas da sala de aula, está permanentemente atravessado pelos embates que ocorrem na sociedade, é, portanto, um campo de disputas. Então, como organizador de toda dinâmica educativa e orientador das atividades cotidianas escolares, em sua plenitude, emerge como um conjunto de doutrinas, princípios e

valores, bem como um meio pelo qual professores e gestores dão sentido às suas próprias experiências e às experiências sociais das quais são mediadores.

De modo propositivo, nós educadores necessitamos atuar nas “brechas” para realizarmos transformações e estas brechas podem estar no planejamento e desenvolvimento do Projeto político-pedagógico (PPP); na atuação inclusiva em relação aos nossos alunos que muitas vezes são colocados às margens do processo de ensino e aprendizagem por carências emocionais, materiais e/ou culturais; na aproximação mais efetiva dos pais com a escola por meio da discussão de temas como sexualidade, indisciplina, influência da mídia em nosso comportamento, drogas, preconceito etc.

Nessa sociedade, caracterizada por uma política neoliberal e por uma economia globalizada, os desafios para a escola e, em particular para sua equipe gestora, estão postos cotidianamente nas atividades educativas. Da educação, sobretudo a partir da década de 1990, exige-se uma política pautada nos princípios da diversidade, flexibilidade, eficiência, descentralização e autonomia, passa-se a exigir, da escola, a formação de um novo trabalhador: comunicativo, com facilidade de integração e flexibilidade, com visão de conjunto e coletividade. Com a globalização exige-se da educação escolar a elevação dos níveis científico, cultural e técnico da população. No entanto, entendemos que

a escola não é uma fábrica, mas espaço de formação humana. Se a escola não pode, por um lado, ignorar o contexto político e econômico no qual se insere; por outro, não pode simplesmente subordinar-se de modo acrítico e sem contestação às demandas capitalistas/neoliberais.

Portanto, os educadores devem lutar pela inserção dos educandos no mundo de modo crítico e consciente, colaborar no desenvolvimento de suas capacidades cognitivas e afetivas, formar valores concernentes à emancipação humana. Tornar, cada vez mais, a escola espaço para o despertar de consciências mais críticas.

Em relação aos profissionais da educação, na tentativa de evidenciar algumas proposições possíveis, indica-se a realização permanente de debates públicos para a autocrítica quanto à natureza e finalidade da escola básica, do ensino superior, dos cursos de formação de professores; desenvolvimento de uma perspectiva teórica que discuta as condições de trabalho e o papel do professor, pois acredita-se que melhores condições de trabalho resultam num maior envolvimento e comprometimento do docente com suas atividades laborativas e aspirações acadêmico-intelectuais, desdobrando-se positivamente sobre a qualidade da educação, dos processos de ensino-aprendizagem e seus resultados – isto é, sobre a formação intelectual e ético-moral de seres humanos.

## Referências

APPLE, Michael W. **Política cultural e educação**. São Paulo: Cortez, 2000.

APPLE, Michael W. **Ideologia e currículo**. São Paulo: Brasiliense, 2006.

DUSSEL, Enrique. **Ética da Libertação na idade da globalização e da exclusão**. Petrópolis, RJ: Ed, Vozes, 2000.

GIROUX, Henry. A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 1997.

KOSIK, Karel. A **“Praxis”**. In: *Dialética do Concreto*. 2 ed. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 1976. p. 197-207.

MOREIRA, A.F.B. **Currículos e programas no Brasil**. Campinas: Papirus, 1990.

SAVIANI, Dermeval. **Sobre a natureza e especificidade da educação**. In: SAVIANI, Dermeval. *Pedagogia histórico crítica: pri-*

*meiras aproximações*. 2.ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1991. p. 19-30.

VÁZQUEZ, Adolfo. Sánchez. **Os homens sujeitos da história**. In: *Filosofia da práxis*. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 1968. p. 328-334.

## Sobre a autora

**Tânia da Costa Fernandes**. Doutora em Educação: Currículo pela PUC/SP. Docente e Pesquisadora em Política e Gestão da Educação da Universidade Estadual de Londrina – UEL/PR – Departamento de Educação – CECA. Email: [taniafernandes@uel.br](mailto:taniafernandes@uel.br).

Recebido em: 23/10/2014

Aceito para publicação em: 27/11/2014