

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

MIRIAM CRUZ DA SILVA

RELAÇÃO ENTRE ESCOLA E COMUNIDADE: A PARTICIPAÇÃO DOS PAIS NO
CONTEXTO ESCOLAR E NA FORMAÇÃO DE SEUS FILHOS NA ESCOLA
PÚBLICA

CURITIBA

2014

MIRIAM CRUZ DA SILVA

RELAÇÃO ENTRE ESCOLA E COMUNIDADE: A PARTICIPAÇÃO DOS PAIS NO
CONTEXTO ESCOLAR E NA FORMAÇÃO DE SEUS FILHOS NA ESCOLA
PÚBLICA

Monografia apresentada como requisito parcial para obtenção do Título de Especialista no Curso de Pós-Graduação em Organização do Trabalho Pedagógico: a relação entre a Escola Pública e a Educação Popular, na 11ª turma, do Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná.

Orientador: Prof. Dr. Gracialino da Silva Dias

CURITIBA
2014

Esse trabalho é dedicado ao meu querido Vô Júlio e à minha doce Mãe (SEMPRE PRESENTES!). Pessoas maravilhosas que passaram por aqui e deixaram como legado a humildade, lealdade, sinceridade e dedicação: virtudes que enobrecem e dignificam o ser humano. Por onde quer que eu vá, levarei os ensinamentos que vocês me deixaram!

AGRADECIMENTOS

Ao meu querido e maravilhoso Deus, tão bondosamente me concedeu graça e vigor para trilhar a longa jornada, oportunizando o privilégio de chegar até aqui.

Prof. Dr. Gracialino da Silva Dias muito obrigada! Através dos seus valiosos, abundantes e sábios ensinamentos, pude enxergar a “face oculta da lua” e colocar em prática exemplos significativos, que contribuíram grandiosamente na construção desse trabalho.

E ao esposo amado, obrigada pelo carinho, companheirismo e lealdade despendidos. Por suportar durante todo o período, o estresse, as incertezas e as lágrimas. Sempre me apoiando e permanecendo ao meu lado nos momentos mais difíceis com muita graciosidade.

A educação é o ponto em que decidimos se amamos o mundo o bastante para assumirmos a responsabilidade por ele e, como tal gesto, salvá-lo da ruína que seria inevitável não fossem a renovação e a vinda dos novos e dos jovens.

A educação é, também, onde decidimos se amamos nossas crianças o bastante para não expulsá-las de nosso mundo e abandoná-las a seus próprios recursos, tampouco arrancar de suas mãos a oportunidade de empreender alguma coisa nova e imprevista para nós, preparando-as em vez disso com antecedência para a tarefa de renovar um mundo comum.

Hannah Arendt

RESUMO

A presente monografia realizou um denso estudo sobre o Programa Comunidade Escola, desenvolvido pela prefeitura municipal de Curitiba-PR. O programa educacional atende 100 unidades, escolas da Rede Municipal. Com existência desde de 2005, foi lançado na intenção de propor um espaço de integração diferenciado aos familiares e alunos das escolas da rede pública. As instituições de ensino que aderem ao Comunidade Escola abrem suas portas à comunidade, tanto aos sábados, como aos domingos, entre os horários das 09h00 às 17h00. No entanto, o objetivo central desse estudo foi analisar a conflituosa relação entre família e escola, bem como, a participação dos pais na formação dos seus filhos na rede pública de ensino. Para avaliação deste trabalho foram realizadas observações de campo e coleta de dados através de entrevistas, estudos e pesquisas, buscando assim, encontrar as razões pelas quais acontece o processo formador do sujeito.

Palavras-chave: Família. Educação pública. Participação dos pais.

ABSTRACT

This thesis conducted a study on the dense Community School Program, developed by the city government of Curitiba (PR). The educational program serves 100 units, schools of the Municipal Curitiba. In existence since 2005, was released on the intention to propose an integration to different families and students of public schools. Educational institutions that adhere to the Community School opened its doors to the community, both on Saturdays and Sundays, between the hours of 09h00 to 17h00. However, the main objective of this study was to analyze the conflicting relationship between family and school, as well as the participation of the family in the education of their children in public schools. For evaluation of this work was conducted field observations and data collection through interviews, surveys and studies, thus seeking, finding reasons why it happens the formative process of the subject.

Keywords: Family. Public education. Parental involvement.

LISTA DE SIGLAS

BNDES - Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CEI - Centro de Educação Integral

ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

LDB - Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional

MEC - Ministério da Educação

OTP - Organização do Trabalho Pedagógico

PCB – Partido Comunista do Brasil

PNAD – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios

PPP - Projeto Político Pedagógico

PR – Paraná

UFPR – Universidade Federal do Paraná

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

LISTA DE ABREVIATURAS

art. – artigo

Ed. - Editora

Org. – organizador

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
CAPÍTULO 1. PRESSUPOSTO TEÓRICOS PARA ANÁLISE DA RELAÇÃO ENTRE ESCOLA E COMUNIDADE	19
1.1 EDUCAÇÃO COMO TRANSFORMAÇÃO SOCIAL.....	19
1.2 A EDUCAÇÃO COMO FERRAMENTA PARA O CAPITALISMO.....	20
1.3 RELAÇÃO ENTRE FAMÍLIA, SOCIEDADE E ESTADO.....	24
1.4 ENVOLVIMENTO DA FAMÍLIA NO CONTEXTO ESCOLAR.....	27
1.5 PERFIL DO PROFESSOR REFLEXIVO.....	29
CAPÍTULO 2. ESCOLA E COMUNIDADE NO PLANO JURÍDICO E NA DEFINIÇÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS.....	32
2.1 ESCOLA E FAMÍLIA À LUZ DA LEGISLAÇÃO.....	32
2.2 CONSTRUÇÃO COLETIVA DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO.....	33
2.3 A CONSTITUIÇÃO FEDERAL COMO ISONOMIA.....	36
2.4 GESTÃO DEMOCRÁTICA DA ESCOLA PÚBLICA.....	37
2.5 A ESCOLA COMO FUNÇÃO SOCIAL.....	39
CAPÍTULO 3. ESCOLA, EDUCADORES E PAIS: DESAFIOS PARA CONSTRUÇÃO DE UMA SÓLIDA RELAÇÃO.....	45
3.1 PROGRAMA COMUNIDADE ESCOLA.....	45
3.2 INSERÇÃO DA COMUNIDADE NO ESPAÇO ESCOLAR.....	47
3.3 UNIÃO QUE FAZ A DIFERENÇA.....	49
CAPÍTULO 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	51
REFERÊNCIAS.....	55

INTRODUÇÃO

O objetivo norteador dessa pesquisa se definiu pela constante busca em torno de uma compreensão que envolve a relação entre a escola pública e a família, duas instâncias socializadoras, que estão intrinsecamente ligadas ao processo de formação e desenvolvimento do ser humano. Nutrir essa relação é de suma importância para o bom desenvolvimento socioeducativo do aluno, pois é através de uma parceria harmoniosa que se inicia o processo formador.

Para tal, o presente estudo se inscreve no campo de análises sobre o trabalho pedagógico, tendo como objeto central de investigação a relação entre educação e realidade social, sendo essa traduzida pela materialidade concreta da afinidade entre as duas instituições socializadoras: escola e comunidade, sendo o tema proposto de alta relevância, devido às drásticas transformações que a sociedade contemporânea vem sofrendo com o decorrer do século, em especial, o contexto familiar.

Em busca de maior compreensão, o estudo supracitado é exploratório, uma investigação de dados, que são oferecidos através do programa Comunidade Escola, da rede municipal de Curitiba - PR, que atende 100 unidades de ensino nos finais de semana. A pesquisa foi realizada durante o período do segundo semestre de 2013.

A relação escola e comunidade, inscrita no contexto do desenvolvimento do trabalho pedagógico e da relação entre escola pública e educação popular, constituinte desse projeto, se orienta pela questão problema: Quais os principais determinantes sociais da relação entre escola e comunidade, levando em conta as condições atuais da escola pública?

A partir da análise dos vários determinantes a pesquisa foi sendo desenvolvida, de modo a responder as seguintes questões: Como a academia tem analisado a participação da família na escola? Como os agentes governamentais tem concebido essa participação e qual a base legal para que ela seja assegurada? Quais as principais características da família na atualidade, com ênfase nos pais de alunos da escola pública? Com relação à participação dos pais e responsáveis na gestão pedagógica dos filhos, qual o significado de participação pelo poder público, pelos gestores, pedagogos e docentes da escola pública e pelos próprios pais?

Muito embora o assunto em pauta seja do interesse de muitos, ainda assim é preciso verificar a intensidade das publicações teóricas em torno dessa discussão, que é de suma relevância, mas não apenas para o corpo acadêmico. Com base no projeto em andamento, verificou-se junto ao banco de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) informações que pudessem agregar na elaboração do presente trabalho e de acordo com o levantamento em torno da pesquisa, foram encontrados os seguintes números: nos últimos anos saíram 3.419 publicações que abordam a temática Escola e Família. Na intenção de obter números mais relevantes, a busca pela mesma temática se restringiu aos últimos dois anos, tendo como resultado 1.227 publicações.

Já para o último ano¹, foram encontradas 763 publicações que também tratam do mesmo assunto. Contudo, quando a abordagem se limita apenas a teses e dissertações, os números caem consideravelmente, sendo 133 no último ano. Restringindo a pesquisa apenas para a temática Relação entre Família e Escola, no último ano, os números são menores ainda, 8 teses/dissertações sobre o assunto. E quando solicitado para o último ano, apenas 1 dissertação sobre essa relação tão conflituosa entre família e escola foi publicada.

A partir desse caminho embaraçoso, foi se construindo a temática principal, que é compreender como essa relação acontece, sendo portanto na família o lugar onde o indivíduo constrói suas primeiras relações de socialização, sua principal referência de vida. Contudo, surge também outra referência de mundo, a escola. Nessa concepção aparece a relação entre escola e família, que são duas instâncias de aprendizagem e os pais, por sua vez, são fontes de referências decisivas nesse processo.

Segundo López (2002, p. 8), é impossível enfrentar o tema denominado educação, sem que as duas instâncias educacionais mais importantes da sociedade contemporânea, família e escola, se unam na intenção de esquadrihar objetivos e estratégias de que ambas possam usufruir na mesma proporção, todavia, a família precisa ter a consciência determinante “de que a escola não é uma entidade estranha e de que sua participação nela é a melhor garantia da boa qualidade da educação escolar”.

¹ Último ano: referência ao ano de 2013.

Nessa perspectiva, o indivíduo que frequenta uma sala de aula tem a necessidade de estar motivado por essa família. Carece ter um acompanhamento diário, e é nesse momento determinante que surge a tão delicada relação entre família e escola. Entretanto, é indispensável que haja uma relação harmoniosa entre as partes envolvidas. Torna-se elemento fundamental a escola conduzir essa família para dentro do seu contexto, ciente de que a presença dos mesmos seja para agregar qualidade. A partir daí, compete à escola desempenhar o seu efetivo papel no estímulo e na preparação desse indivíduo mediante as inúmeras transformações, bem como, trabalhar superação, valorização e o enriquecimento do seu potencial.

Compreendendo a acuidade que a participação dos pais² possui na vida escolar dos filhos e o quanto a mesma é essencial para o desenvolvimento do trabalho pedagógico, é imprescindível que se mantenha uma harmoniosa relação entre família e escola nesse âmbito, no entanto, são diversos fatores que distanciam e enfraquecem essa relação, propiciando a decadência contínua no desempenho escolar do aluno, iniciando pelas reuniões escolares, onde as “reuniões de pais da escola, a grande maioria é composta por mães, pois os pais masculinos geralmente não participam.” (TIBA, 2009, p. 83).

Apesar de diversos fatores afastarem a família da escola, e a falta de tempo ser o fator determinante, ou, ir à escola apenas para ouvir reclamações, é algo que pode ser superado, pois as pesquisas têm demonstrado que os pais estão constantemente preocupados e envolvidos com as atividades escolares dos filhos, e que dirigem a sua atenção à avaliação do aproveitamento escolar, sendo independentemente do nível socioeconômico, escolar ou cultural (DESSEN & POLONIA, 2007).

Contudo, Paro (1992) discorda da afirmação de Dessen & Polonia (2007). Para o autor existe sim, o desinteresse por parte da família para com a educação dos seus filhos. Ao seu ver, as preocupações existentes são outras, o que justifica o descaso na relação pedagógica entre os principais envolvidos. Assim:

A população se preocupa com a qualidade do ensino, pois merenda, falta de professores e greves constituem elementos de que dispõe para medir a qualidade do ensino oferecido. O que significa necessariamente que esta

² Menção a figura paterna e materna, pois não cabe somente a mãe, responder pelas obrigações que são concernente ao contexto escolar.

preocupação tenha despertado na comunidade importância de participação na gestão da escola. (PARO, 1992, p. 23)

A preocupação que atinge a família, está intimamente ligada ao fator econômico, determinante que se assola da maioria da população, a classe operária. O incômodo se torna ainda mais agravante quando a instituição deixa de atender o seu público, por conseguinte, ausência da merenda escolar na vida dos que dela dependem diariamente, além disto, a escola como o único lugar onde a família possa deixar o filho para ir trabalhar, entre outras causas expressas como preocupação e não como participação dos pais, o que viabiliza a escola estar sempre de portas abertas ao alcance da comunidade.

Todavia, López (2002) defende o posicionamento da escola em relação ao comportamento indesejável da família, deixando evidente em sua explanação que à escola cabe a liberdade de adotar tal postura, sendo a mesma justificada desta forma:

A escola por sua vez, se volta contra a família porque tem de suprir uma falta de autoridade que leva a um comportamento permissivo com os filhos e abarca todos os aspectos da vida pessoal e do relacionamento. As famílias põe a culpa na sociedade como um todo, incluindo a escola, por ter relaxado certos valores tradicionais; e elas se veem incapazes de ir contra a corrente. (LÓPEZ, 2002, p. 13)

Nesse jogo de toma lá dá cá, a escola ainda mantém acusações nítidas contra a família, principalmente da não participação dessa em seu projeto pedagógico, no entanto, a instituição nem sempre dispõe de um espaço hábil que possa ser discutido a razoabilidade dessa prática, conseqüentemente, atingindo uma das dificuldades que sobressai na integração entre as partes. É que a escola ainda não comporta, em seus espaços acadêmicos, sociais e de interação, os diferentes segmentos da comunidade e, por isso, não possibilita uma distribuição equitativa das competências e o compartilhar das responsabilidades.

Analisar a complexidade da condição que envolve família e escola é ter como ideal a exploração e a objetivação concreta dessa relação, como também aceitar que o comportamento empregado em muitas situações, acaba provocando barreiras que geram descontinuidade e conflitos na integração entre estes dois microsistemas.

Parafraseando López (2002, p. 16), o que está ausente nesse processo são normas de comportamento, tanto da família, quanto da escola, que devem ser elaboradas com o envolvimento das duas instituições, “para que em seguida seja

possível exigir seu cumprimento de maneira consciente e responsável.” Contudo, acreditando na mudança de paradigma, Carneiro³ (2003, p. 28 *apud* Dessen & Polonia, 2007), manifesta que para essa mudança ocorrer, “depende apenas de uma transformação na cultura vigente da escola e que o projeto político-pedagógico poderia ser um dos meios para promover esta inserção.”

No entanto, as escolas deveriam investir no fortalecimento das associações de pais e mestres, no conselho escolar, dentre outros espaços de participação, de modo a propiciar a articulação da família com a comunidade, estabelecendo relações mais próximas, como aderir a estratégias que permitam aos pais acompanharem as atividades curriculares da escola, beneficiando tanto escola, quanto a família.

Mas existe outra situação de desconforto para os pais, que necessita ser repensada e trabalhada junto ao fazer pedagógico. Durante inserção no espaço escolar a família ainda manifesta o sentimento de inferioridade, nutrido através de situações metodológicas que é imposta muitas vezes pelos professores. “A recusa dos professores em aceitar a participação é bastante comum, podendo estar assentada na dicotomia entre aqueles que sabem e aqueles que não sabem.” (CARVALHO, 1989, p. 11). Para tal, é necessário que a escola deixe de lado sua fala repleta de demagogia e possa assumir uma postura que esteja próxima-aliada da realidade das inúmeras famílias que frequentam esse espaço. A interação de pais e professores nesta tarefa ajudará a construir o capital social necessário ao seu eficaz desempenho, todavia é preciso um trabalho de conquista dos professores para com os pais.

Outro fator circunstancial, por conseguinte inevitável, é o de que a escola ainda não se deu conta de que o perfil das famílias contemporâneas que frequentam o seu espaço, já não é o mesmo de outrora⁴, os tempos e valores também sofreram mudanças. Por mais que o modelo de família nuclear seja predominante na concepção de uma grande maioria da sociedade, os padrões familiares se

³ CARNEIRO, M.A. (2003) **LDB fácil: Leitura crítico-compreensiva artigo a artigo**. (9ª ed.). Petrópolis: Vozes. (Original publicado em 1998).

⁴ Segundo dados do IBGE mais de um terço dos casamentos que acontecem no Brasil não são civis e nem religiosos. As chamadas “uniões consensuais”, casamento onde as pessoas vivem juntas no mesmo domicílio com ou sem registro de união em cartório, aumentaram nos últimos dez anos, segundo o Censo de 2010. Hoje, 36,4% dos brasileiros vivem uma união consensual, mais frequente entre pessoas com até 39 anos de idade e entre grupos com rendimentos financeiros menores, contra 28,6% em 2000. (Outubro de 2012)

transformam constantemente, surgindo aí novos modelos de família “[...] rearranjada ou redesenhada, e até mesmo reinventada.” (TIBA, 2009, p. 89).

Com a reconversão familiar, que por sinal é cada vez mais crescente, o modelo de família hegemônica está se extinguindo paulatinamente e a sociedade têm tomado rumos diferentes, conseqüentemente princípios e valores acompanham essa tendência. À escola, cabe a postura de romper com a percepção de família ideal: marido, esposa, filhos, ou seja, família para a formação da família, e atuar na lógica globalizada, se adequar frente à nova realidade que é composta pela família real.

Dentro da perspectiva globalizada está a formação histórica que é caracterizada pelos vários modos de produção capitalista, de uma sociedade que é regida pela lógica da mercadoria, pela hegemonia do capital, método do trabalho mercantil. Sociedade que tem como base uma economia excludente, necessária para a reprodução capitalista, onde os indivíduos são necessariamente alienados e trabalham como verdadeiras máquinas humanas, sempre reproduzindo, se esforçando, chegando à exaustão.

Compelidos pela necessidade e não obtendo outra saída a não ser a submissão ao regime servil, os pais se sujeitam ao recibo da miséria⁵, e a consequência principal desse ato explícito de exploração se torna inevitável, o distanciamento involuntário do acompanhamento pedagógico dos filhos, isso quando não ocorre da própria criança-jovem sofrer as consequências empostas pelo comércio capitalista, anular os estudos para se tornar mais um objeto descartável no mundo do trabalho, pois o trabalhador “para sobreviver, tem que vender a um empregador sua força de trabalho física ou mental.” (PARO, 2000, p.9)

Arroyo (2001, p. 16), traz à baila a lamentável realidade da qual nos deparamos diariamente, “a educação não está nas periferias, na epiderme dos fenômenos conjunturais”, fato inerente na sociedade que perpetua as desigualdades sociais, raciais, ou seja, onde tudo se transforma na lógica de mercado, evidentemente prevalecendo o poder que o dinheiro exerce, rompendo desta forma com a infância, algo que determina o final desse percurso.

No tocante ao rompimento da infância-adolescência, e ao ingresso precoce no mercado de trabalho, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) versa sobre uma realidade distante, contrapondo com o seu artigo 3º, onde determina:

⁵ Alusão ao salário mínimo federal no valor de R\$ 724,00

A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade. (BRASIL, 1991)

Ancorada por relações que difundem o mundo das infinitas contradições, estão as futuras análises das transformações contemporâneas, determinada por uma *a priori* que tem envolvido a sociedade nas constantes relações de reprodução. Divisão técnica do mercado, divisão sexual do trabalho, a maior participação da mulher no mercado de trabalho, o uso de novas tecnologias físicas e organizacionais que acabam atingindo o processo produtivo, e por esse prisma evidencia “que concepção de ser humano, que protótipo de ser humano está por trás desta concepção tão mercantil [...]”. (ARROYO, 2001, p. 18)

O mercado de trabalho como o cotidiano da vida familiar e escolar, tem contribuído para um novo reordenamento social, atingindo o conjunto das instituições no geral, e a estrutura familiar de modo particular. Uma das justificativas desse trabalho está situada na perspectiva da análise dessa recomposição sociológica da estrutura familiar na sociedade atual. Sem essa análise da estrutura familiar não se pode aprender o fenômeno da relação da escola com a família.

Desse modo, esse estudo assume responsabilidades que o caracteriza de suma importância para a sociedade, família, academia, aparelhos ideológicos, etc., como também, investigar quais são os principais determinantes sociais dessa relação, o que traz sentido ao verificar como o corpo acadêmico concebe a participação da família na escola, como é a concepção da participação pelos agentes governamentais nesse processo, tão logo, averiguar qual é a base de sustentação legal da participação dos pais e responsáveis no processo de organização do trabalho pedagógico destinado à formação dos seus filhos e as principais características da família na atualidade, com ênfase nos pais de alunos da escola pública.

Caracterizar os principais espaços pedagógicos oferecidos pela escola, são garantia da participação dos pais no processo formativo dos seus filhos, bem como, examinar a noção de participação da família e como os pais entendem esse processo de participação pelo poder público, gestores, pedagogos e docentes da escola

pública. Contudo, é fato que é no processo formativo que o indivíduo terá o alicerce fundamental para sua vida adulta.

A pesquisa monográfica está inserida no fenômeno da cultura, política, e do meio social e cultural. Portanto, quem é pesquisador terá essa visão, a fim de que, não basta apenas visualizar o fenômeno pelo meio, é preciso olhar pelo completo, sendo que os fenômenos aparecem com características incomum na sociedade. Contudo, cabe investigar quais são os determinantes desses fenômenos, por conseguinte, a sua realidade. Fundamentado na compreensão textual desse trabalho monográfico, o mesmo tomará como base em registros bibliográficos; análise de documentos; pesquisa de campo; estudo de caso; fundamentação teórica em: livros; artigos; revistas; filmes, jornais e documentários.

O presente trabalho está estruturado em 4 capítulos. O capítulo 1 traça uma breve exposição que envolve as bases teóricas da educação, apresentando apreciações relevantes sobre as relações na educação, família, escola e a participação dos pais no contexto educacional, tendo como base teórica vários estudiosos que complementam o texto com reflexões repletas de ousadia, como: Ariés (1991), Arroyo (2000), Forquin (1993), Freire (2011), Gramsci (2004), Júnior (2005), Kreppner (2000), Lopes (1999), López (2002), Lucado (2013), Lück (2011), Paro (2000), Politzer (1995), Saviani (2005) e Tiba (2009).

O capítulo 2 suscita tocantes abordagens que validam a relação conflituosa entre escola e comunidade, com o título: Relação entre escola e comunidade no plano jurídico e na definição das políticas públicas, onde reflete sobre a relação conflituosa existente entre escola e família, bem como a postura da escola frente aos inúmeros desafios, conseqüentemente o verdadeiro papel que ela deve desenvolver.

Sequencialmente vem o capítulo 3, abordando a análise de dados coletados durante período de pesquisa, onde abrange o Programa Comunidade Escola da Rede pública da cidade de Curitiba-PR, cuja pesquisa foi realizada no Centro de Educação Integral Lauro Esmanhoto.

E para concluir, o capítulo 4 traz as considerações finais, acompanhada do comentário pessoal acerca de todo o desenvolvimento do estudo em questão.

CAPÍTULO 1. PRESSUPOSTOS TEÓRICOS PARA ANÁLISE DA RELAÇÃO ENTRE ESCOLA E COMUNIDADE

1.1 EDUCAÇÃO COMO TRANSFORMAÇÃO SOCIAL

Educação de qualidade é aquela que promove para todos a emancipação do saber, o domínio do conhecimento e desenvolvimento de capacidades cognitivas, operativas e sociais, necessárias ao atendimento específico e social do indivíduo, inserido em uma práxis transformadora, e inspirada na pedagogia do oprimido, principalmente na construção de uma pedagogia pensada no sujeito crítico e reflexivo, segundo (FREIRE, 2011).

Não obstante, nos deparamos com uma visão pragmática da escola moderna, que exerce a nobre função de preparar o cidadão para sua inserção no mercado de trabalho. A escola do mundo sistêmico, é a escola que se semelha ao mercado, à fábrica, ao hospital, pois a escola pública é o estado⁶. Por outro lado, nos defrontamos com situações que devastam gradualmente a infância, visto que as crianças que frequentam a escola cada vez mais precoces, segundo pesquisa da Pnad (2012), demonstrando uma crescente demanda na formação e inserção da mão de obra qualificada para o mercado de trabalho.

Prova disso, é o processo de aceleração na formação da mão de obra barateadora, impulsionada através do contexto escolar, promovido pelo programa⁷ que o Ministério da Educação está desenvolvendo. No intuito de apressar a educação

⁶ Anotações fidedignas das aulas de Desenvolvimento do Pensamento livre e a educação popular, ministradas pelo Prof. Dr. Gelson João Tesser. O conteúdo central das aulas fez referência para a natureza e o homem como ser educando. A disciplina em questão foi ofertada dentro do curso de OTP: a relação entre escola pública e educação popular, no ano de 2012.

⁷ As ações do Programa Nacional de Adequação de idade/ano escolar, serão voltadas para cerca de 2,6 milhões de jovens nessa faixa etária que ainda não conseguiram passar do 9º ano. Segundo o MEC, o programa está mapeando onde estão os estudantes atrasados. Segundo o Anuário Brasileiro da Educação Básica da ONG Todos Pela Educação, os 2,6 milhões de alunos de 15 a 17 anos que ainda estavam em 2011 no ensino fundamental representam 25,5% do total de jovens nessa faixa etária. A maior parte, 52%, estava no ensino médio e o restante havia abandonado a escola. Fonte: Agência do Estado.

de alunos entre 15 e 17 anos, que ainda estão no ensino fundamental, considerados em atraso, o Ministério da Educação (MEC) visa expandir a jornada para o ensino médio integral, associando-o à educação profissional.

Por conseguinte, é preciso compreender a escola como espaço formador, que ao longo do tempo, organizou o trabalho pedagógico segundo práticas e concepções marcadas pelo preconceito, exclusão, submissão e padronização do ensino, portanto, alheia a singularidade dos ciclos existenciais e a pluralidade cultural, ou seja, desenvolver um olhar crítico para a educação do passado, mas presente nos dias atuais, ora, é posicionar a escola como lugar de encontro/descoberta, afeito a promoção de experiências formadoras que levam os sujeitos aprendentes a assumirem suas identidades no reconhecimento das diferenças e no repúdio as desigualdades e a discriminação social, todavia “compreender a educação como fenômeno social mais abrangente,” de caráter transformador, como afirma (LOPES, 1999, p. 13).

1.2 A EDUCAÇÃO COMO FERRAMENTA PARA O CAPITALISMO

Uma vez que a escola que temos, é fruto de uma infeliz herança, onde se fixou a sentença de que a escola com métodos de exploração e reprodução é da, e para a classe massificada, evidenciando que o período de servidão ainda permanece, cujo sistema é todo preparado para impelir qualquer ação que force a ruptura das velhas práticas de ensino que continuam impregnadas e ressignificadas nas escolas públicas. Segundo concepção de Arroyo (2000, p. 19), “o mercado não é bom conselheiro para os nossos educadores”, pois para o autor o trabalho “estraga nossa função educativa; ele desvirtua nosso olhar pedagógico, porque só vê o adulto empregado”, quer queira ou não, essa é a lógica mercantilista que mantém o poder e toda sua estrutura governamental em funcionamento contínuo.

Já para Saviani (2005), convivemos muito mais com a vertente religiosa devido aos jesuítas, pois a população recebeu a educação formal somente após a 2ª guerra mundial, porém não com a qualidade que a elite recebia. Quando a grande massa consegue uma escola, ela recebe uma escola esvaziada, bem diferente da que

a elite desfrutou, ao contrário, a escola nova não se generaliza para as massas. Ela não se torna uma realidade dentro da escola pública, ora, o capitalismo não trabalha com a igualdade, o capitalismo sempre vai ser excludente, de fato que a escola pública segue essa metodologia dominante, exclusivamente desenvolvida e aplicada sobre sua clientela, a população massificada da sociedade brasileira.

Nesse seguimento, Marx (*apud* Althusser, 1999) considera que é preciso compreender o caráter dominante da prática social, a diferença que há em todos os modos de produção do homem, pois esse mesmo homem é um ser embrutecido em processo de formação, afinal, somos seres mutáveis, em constante processo de evolução, e aos poucos nos aperfeiçoando. No entanto, o trabalho é fonte das gêneses da alienação da sociedade e somente o estudo tem o poder de libertação, pois desvela a natureza emancipatória do homem.⁸

Althusser (1999) participa da mesma afirmação, ao mencionar que a escola é local de reprodução, o aparelho ideológico disposto aos seus empregadores, e que nesse mesmo envolver, também estão inclusos o educar e os educadores, alienados na mesma ideologia do capital, visto que, o homem continua sendo objeto da ciência. Sendo assim, ele é coagido a trabalhar feito uma máquina humana, um robô provido de sentimentos, tornando o trabalho a opção do capital vital, o que justifica os motivos rentáveis pela qual o mercado de trabalho tem qualificado cada vez mais mão de obra. Em contradição a essa realidade, é preciso manter o combate incessante na busca pela superação da alienação, emposta pelos aparelhos ideológicos.

Continuamente, Marx (*apud* Althusser, 1999) mantém o suporte de que só o trabalho emancipa o homem, porém no capitalismo ele é visto como alienador. O capital usa de mecanismo próprio para agarrar esse ser desprovido de criticidade, semelhantemente, o capitalismo aliena a sua moral, sua conduta, e o fetichismo da mercadoria por sua vez, lhe conquista de tal maneira, que esse homem totalmente desprovido, usa o dinheiro para transforma a situação em produto, a sua mercadoria particular se transforma em um terminante de valor. E é o valor de troca que define o valor de uso, decidindo também em última instância, o que não é uma determinação absoluta, podendo ocorrer uma reciprocidade, pois o modo capitalista está sob o regime da relação de troca.

⁸ Conteúdo disseminado nas aulas de Desenvolvimento do Pensamento livre e a educação popular, ministradas pelo Prof. Dr. Gelson João Tesser.

No entanto, o que se espera é que na escola o professor seja o articulador de informações, que possa dominar a compreensão real que está no patamar da informação e, de igual modo, articular a informação, para que ela venha se tornar um conhecimento de utilidade pública. Porém, existem inúmeros impedimentos que dificultam sua transposição, exemplo expresso são as políticas educacionais, que estimulam cada vez mais o sujeito a se tornar capitalista, a obedecer um regime produtivista, com o ideário de formar o indivíduo para o trabalho. Logo esse sujeito estará qualificado/alienado para o trabalho servil, submisso à sociedade excludente, onde se constata que o proletariado não precisa ter domínio do conhecimento, mas o filho do senhor que detêm a hegemonia, sim.

Evidentemente é preciso pensar além da escola que está dentro do espaço público onde ocorre a dimensão normativa e sistêmica, visto que há a denotação que a esfera pública dispõe do caráter de reprodução, por isso é que a escola existe, porque o estado brasileiro é um estado burguês e a escola sistêmica por sua vez, é espaço de dominação, consolidada dentro de um mundo contraditório, o mundo das injustiças sociais, onde existe apenas dois lugares, o da nobreza e o do servo, banquete para um, migalhas para o outro.

Sendo assim, Gramsci (*apud* Althusser, 1999) faz um indispensável convite, rumo à reflexão, por onde caminha o saber crítico e a filosofia, sempre guiada por uma cultura superior. E nesse mundo imanente, que é o mundo da construção, a filosofia é a pesquisa da verdade, e tanto a história, como a política, companheiras inseparáveis, que, por conseguinte, tem a mesma função, estão todas juntas dentro de uma transformação, substanciadas pela práxis que reconhece a necessidade do trabalhador servil ter contato com o mundo exterior, o mundo da literatura.

Gramsci (*apud* Althusser, 1999) ao destacar a filosofia, nos convida à reflexão, já que é a filosofia do bom senso, não a do senso comum, mas sim, a que produz razão. Filosofia que contempla o mundo concreto, mundo real, mundo do operário, do trabalhador, independente da função exercida, pois a filosofia é para todos, para todo ser humano, porque todos podem e devem desenvolver um senso crítico, definindo que quanto mais explorado é o ser humano, mais necessita estudar, conhecer, compreender e desenvolver a filosofia, pois a filosofia não compactua com as injustiças, porque sempre se colocará como resistência na luta do trabalhador.

A filosofia é uma crítica ao próprio saber. O trabalhador deve desenvolver o seu momento de reflexão, tanto na cultura, com no lazer. A filosofia é uma concepção de mundo, uma escolha pensada e não imposta. O trabalhador, sujeito à exploração do sistema capitalista, tem a necessidade de exercitar a crítica, sendo esse o único mecanismo de desenvolver a filosofia da práxis é fazer com que tenha uma visão diferente de mundo, de vida superior, que saiam de uma visão alienada.

Entretanto, essa não é a visão do capitalismo excludente, pelo contrário, sua metodologia visa angariar profissionais altamente capacitados que apresentem soluções tão ágeis, de forma que seja incontestável a patente de que o poder-dinheiro pertence apenas e exclusivamente às classes dominantes, e o pobre, por sua vez, dentro dessa esfera, é o descartável, pois não tem poder e remotamente subsistirá o poder, de modo que o operário tem a supra urgência de usufruir do conhecimento, de tal modo que se dará somente com a apropriação da filosofia/ciência.

Politzer (1995) autentica com Marx (*apud* Althusser, 1999) ao afirmar que a sociedade burguesa faz de tudo para que o operário não tenha direito à cultura, mas que é preciso despertar no homem operário, verso trabalhador, o amor pela arte, a cultura de conhecimento e que a filosofia tem que sair do pedestal, ser de domínio popular, estabelecer vínculos com operário. Nesse sentido é preciso aniquilar a teia que o aliena, através de uma excelente educação, pois desta forma teremos uma educação de caráter transformador.

Buscando uma maior compreensão, Lopes (1999, p. 144), deixa evidente ao assegurar que essa mesma sociedade excludente, de imposição capitalista mantém ativa a dinâmica que induz a uma “[...] realidade objetiva e fetichizada, encobrendo relações fundamentais, quanto mais nos detivermos nas aparências, mais teremos um conhecimento invertido da realidade”, por conseguinte, a classe dominante só mantém o domínio absoluto porque detêm a riqueza, contém a política e o poder, logo, quem domina a política, também mantém posse garantida pela hegemonia cultural que as classes dominantes ludibriam sobre as classes dominadas.

Assim sendo, a escola pública sempre será dirigente da hegemonia pública, pois abstrai de seu universo educacional o adjetivo principal dos que seriam os intelectuais orgânicos dentro de uma práxis transformadora, sendo eles “[...] independentes, autônomos, dotados de características próprias [...],” moldando assim, a visão de mundo como acrescenta (GRAMSCI, 2004, p. 17).

Paro (2000), delinea detalhadamente a escola que temos, e ao ratificar sobre a escola que usufruímos, a escola pela qual passam as inúmeras famílias, só comprova o quão infringente é essa educação, ao ponto de agir sutilmente, tolhendo do aluno, bem como da sua família, o direito de obter uma educação emancipatória. A saber:

Infelizmente essa escola é sim reprodutora de certa ideologia dominante é sim negadora dos valores dominados e mera chanceladora da justiça social, na medida em que recoloca as pessoas nos lugares reservados pelas relações que se dão no âmbito da estrutura econômica.

Se queremos uma escola transformadora, precisamos transformar a escola que temos aí. E a transformação desse escola passa necessariamente por sua apropriação por parte das camadas trabalhadoras. (PARO, 2010, p. 10)

Ao passo que cabe à família tomar consciência da sua condição de oprimida Freire (2011), e de que a educação que é ofertada para o seu filho é meramente classista, ela visará se adequar frente ao sistema que lhe mantém acorrentada, destruindo ferozmente todo tipo de arsenal que lhe condiciona a permanecer no cárcere da alienação, mas para que essa obstrução ocorra, todavia, é fundamental investir na luta de classe, onde o objetivo central esteja focado na luta pela qualidade da educação pública, educação pública de qualidade para todos, e esta escola, por sua vez, somente desempenhará “um papel transformador se estiver junto aos interessados, se organizar para atender aos interesses das camadas às quais essa transformação favorece, ou seja, das camadas trabalhadoras.” (PARO, 2000, p. 12)

1.3 RELAÇÃO ENTRE FAMÍLIA, SOCIEDADE E ESTADO

A família está presente em todas as sociedades, sendo ela a primeira referência de mundo, a primeira instância social e cultural, com amplo poder na inserção e mediação do sujeito ao mundo externo. É ela a responsável pela transmissão de valores, crenças, ideias e significados que estão inseridos nas sociedades (KREPPNER⁹, 2000, *apud* DESSEN & POLONIA, 2007).

⁹ KREPPNER, K. (2000). The child and the family: Interdependence in developmental pathways. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 16(1), 11-22

Segundo Tiba (2009, p. 86) “foi somente com o advento da agricultura na Mesopotâmia, há 12 mil anos, que as sociedades de nômades começaram a tornar-se sedentárias, dando início à civilização urbana, e o modelo de família mudou para o que conhecemos em nossos dias”. E ao se tratar da definição “família”, evidentemente se conceitua o papel de pai, mãe e filhos; família, todavia numerosa, formada por pessoas do mesmo sangue, como filhos, irmãos e sobrinhos.

Por conseguinte, o conjunto de ascendentes, descendentes, colaterais e afins de uma linhagem ou proveniente de um mesmo tronco. Pessoas do mesmo sangue ou não, ligadas entre si por casamento, filiação, ou mesmo adoção, que vivem ou não em comum, a sua estirpe também compõe o perfil de família, segundo o Dicionário da língua portuguesa. É manifesto então, que a família sempre foi a instância inicial de formação e de socialização do indivíduo. Oportunizando o momento, Ariés (1981, p. 225), defende que “A família transformou-se profundamente na medida em que modificou suas relações internas com a criança”. O que demonstra que essa relação nem sempre desempenhou traços sugeridos como familiar.

Ariés ainda reforça:

(...) a criança desde muito cedo escapava à própria família, mesmo que voltasse a ela mais tarde, depois de adulto, o que nem sempre acontecia. A família não podia portanto, nessa época, alimentar um sentimento existencial profundo entre pais e filhos. (ARIÉS1981, p. 225)

López (2002, p. 22), concretiza que “a mudança na família tradicional, composta de várias gerações que viviam sob o mesmo teto, foi radical”. No entanto, em uma sociedade contemporânea com infinitos avanços, a família que encontramos hoje, não é a única responsável pela inclusão da educação na vida escolar das crianças. Com base no art. 4º do ECA, encontramos várias delegações ao que seria:

É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária. (BRASIL, 1991)

Mediante agregações tanto de cunho teórico, como legislativo, assegura-se através de uma realidade volúvel, que permeia a sociedade, infinitas contradições na relação que envolve família-sociedade-estado. Iniciando pela família, a primeira instância responsável pelo indivíduo, nos deparamos com as drásticas mudanças no

contexto familiar, o que afeta conseqüentemente o conjunto de relacionamento desse sujeito dentro da sociedade globalizada. Se por um lado temos o perfil de uma família envolvida em laços afetivos, distinta de gerações passadas, por outro, convivemos com a infeliz existência de que crianças e jovens são negligenciados por seus familiares, em contra partida generalizada, sociedade e estado se envolvem ainda mais no discurso contraditório, ao permitirem deliberadamente aglutinações desses marginalizados em ruas, calçadas, avenidas, viadutos, etc., expostos a todo tipo de violência.

É fato que, a família que possui uma visão trabalhada do que é ser criança, e dispõe para ela amor, carinho, atenção e cuidados que são essenciais para sua formação humana, investirá em um indivíduo preparado para enfrentar os constantes desafios impostos pela sociedade. Todavia, nem toda criança desfruta do privilégio de estar inserida em um lar provido de bases sólidas, como valores e princípios morais, manifestando assim, o duelo de realidades.

De posse do perfil das famílias envolvidas nesse contexto, é possível definir duas vertentes, ou seja, as que “[...] fazem visitas semanais a um estabelecimento prisional para menores” ou, as que “[...] ouvem o barulho de uma bicicleta caindo e em seguida o choro de uma criança na calçada [...]” e saem correndo para socorrê-la, como também, para encorajá-la a prosseguir, determinando o grau de responsabilidade que cabe à família, pois “nenhum pai ou mãe pode se sentar inerte enquanto seu filho sofre”¹⁰. (LUCADO, 2013)

Mediante exposição dos fatos, é indispensável a inquietante pergunta: educo meu filho para os desafios da sociedade?¹¹ Para que essa relação-educação não seja construída apenas de maneira conveniente, ao contrário, a sociedade será penalizada, e o estado por sua vez, irá apenas crescer os índices em suas estatísticas. Veracidade dessa negligência por parte dos agentes governamentais, são os investimentos milionários, que por sinal são constantes na construção de presídios¹², contrapondo uma vez mais, o discurso repleto de promessas vagas em torno dos investimentos para a educação.

¹⁰ Leituras diárias com Max Lucado.

¹¹ MARINS, Luiz. **Educo meu filho para os desafios da sociedade?** Curitiba, 08/10/12. Palestra proferida na Escola do Bosque.

¹² A governadora do Maranhão Roseana Sarney, deseja erguer em 06 meses 11 presídios, utilizando recursos do BNDES. Para construção dos novos presídios serão gastos apenas [!] R\$ 53 milhões, sendo esses sem licitações. Fonte: notícias UOL.

1.4 ENVOLVIMENTO DA FAMÍLIA NO CONTEXTO ESCOLAR

No tocante à expressão envolvimento, prontamente há a caracterização pelo ato da participação. Mediante definição mais detalhada¹³, compreende-se participação como o ato ou efeito de participar; aviso; parte; comunicação, ou seja, trata-se do envolvimento da família na educação escolar do filho, tornando-se indispensável, pois é através desse envolvimento que se abre um indicativo de distribuição das responsabilidades, sendo também pela ligação de uma relação democrática que surge firmeza no processo de formação do indivíduo, por meio do contexto pedagógico.

É possível elucidar através da legislação, especificamente o conteúdo do art. 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), onde se comenta a respeito do vínculo que há entre a educação e os seus mais diversos processos formativos, logo, permitindo o entrosamento entre escola e família e o envolvimento da mesma. O artigo é definido da seguinte forma:

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. (BRASIL, 1996)

Sendo convergente, López (2002, p. 21), elabora um julgamento a respeito desse envolvimento necessário e indispensável. Para o autor, o surgimento da escola se deu “porque a família não é suficiente para educar”, sendo também, “o único lugar por que passam todos os cidadãos de maneira obrigatória [...]”, complementando a imposição do mesmo art., no seu parágrafo § 2º, onde define essa mesma educação que outrora faz e estreita laços, em uma oferta para o caráter reprodutivo, modelo padrão na sociedade de consumo, no qual “a educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social”. (BRASIL, 1996)

Todavia, mesmo a educação mantendo seu caráter reprodutor, aos pais ainda compete a irrevogável responsabilidade de envia-los para a escola, pois é nela que

¹³ Participação. In: MICHAELIS dicionário prático: inglês-português.

acontece toda a educação formal. Mas as afirmações prosseguem quando o mesmo autor assegura:

[...], os pais são os principais responsáveis pela educação de seus filhos, e a tal responsabilidade não se pode renunciar. Para isso contam com a autoridade natural que vem de fato de serem procriadores; portanto não se trata de não perder essa autoridade, fazendo dela um uso adequado. (LÓPEZ, 2002, p. 20)

Por outra vertente, Kant (*apud* Júnior, 2005) define uma alteridade para a relação entre escola e família, de igual modo, a educação vinculada a essas duas instituições. Júnior (2005, p. 55), ressalva que “Kant valorizou a educação familiar como base da formação do indivíduo, atribuindo à escola outras finalidades”. O autor atrela de modo objetivo as atribuições dos envolvidos nesse processo. A família é responsável pelo “período das repressões, para disciplinar o indivíduo, e colocar limites”. Já para escola, suas atribuições são a de “formar no homem a cidadania”.

Lück (2011), agrega uma importante veracidade ao enfatizar a força que há quando as duas instâncias estão unidas, ora:

A integração família-escola foi identificada como um fator de grande impacto nos resultados de aprendizagem dos alunos. Escola em que os pais participam mais, os alunos aprendem mais. Isso porque, mediante essa participação, os pais demonstram aos filhos que valorizam sua aprendizagem, têm mais condições de acompanhar os estudos de seus filhos e também de acompanhar o trabalho da escola e dele participar. E isso a família pode fazer, mesmo que tenha baixa escolaridade ou mesmo que os pais sejam analfabetos. (LÜCK, 2011, p. 152)

Por meio dos fundamentos teóricos que trazem grande relevância, vão surgindo subsídios que autenticam em larga escala, a grande importância de se preservar uma relação frutífera entre as principais partes envolvidas na relação, confirmando que querer é poder, e a família não só tem a obrigação jurídica, mas a liberdade de atuar no conjunto pedagógico, todavia, é fundamental que a escola também queira e aceite essa preciosa parceria em seu espaço, sendo o envolvimento entre ambas essencial para a construção de novas práticas pedagógicas que somente irão agregar na relação .

1.5 PERFIL DO PROFESSOR REFLEXIVO

Visando o caráter transformador que há no trabalho pedagógico, existe um empreendimento por detrás desta práxis, que é o de educar uma criança na educação popular em relação à outra que já usufrui de um alto grau de instrução. Sobretudo, o trabalho pedagógico precisa se adequar às novas realidades, visto que a escola contemporânea demonstra um esgotamento, pois é a escola que já nasce com vários desafios, e não consegue fazer frente às crescentes necessidades. Surge então a figura do professor, embutido no contexto sócio-histórico, face às inúmeras transformações sofridas ao longo do processo formativo. E qual será o papel do professor reflexivo junto aos inúmeros desafios do século?

Para ser um professor atuante é evidentemente necessário ter domínio da didática, bem como estar atento às constantes transformações inerentes à sociedade, sem falar do incessante desejo pelo conhecer e pela busca de sempre estar se inovando, investido em sua própria carreira. É preciso amar o que faz, ter a convicção de que sempre será um eterno aprendiz. López (2002) define o papel do professor reflexivo com as seguintes características:

Que imagem a sociedade tem do professor? Quando se indaga expressamente sobre o valor social do professor, as respostas são geralmente positivas, até mesmo um pouco triviais. Mas quando se analisam mais a fundo os comportamentos e as atitudes para com eles, os resultados não são os mesmos. Parece que persiste a imagem de uma profissão que exige grande dose de sacrifício, de vocação, sem receber grande coisa em troca. (LÓPEZ, 2002, p. 169)

O professor em sua infinita caminhada atua “sobre objetos e pessoas: alunos, pais, colegas, autoridades, tudo isso numa estrutura de cultura e valores” López (2002, p. 173), porém não deixa de ser agente de reprodução do sistema hegemônico capitalista, pois na construção de seu conhecimento, desde a base, recebeu uma formação articulada, cuja finalidade é servir o Estado burguês, com toda a sua intencionalidade de dominação e exploração das classes trabalhadoras. Segundo Althusser (1999), a educação é um dos mais eficazes aparelhos ideológicos para a manutenção da sociedade de classe, sendo o professor o algoz da ignorância e cegueira na sociedade, sobretudo na educação popular.

Através desse processo de dominação, o Estado mantém o controle do nível de conhecimento das classes trabalhadoras, garantindo a quantidade produtiva de lucro, através da exploração da força de trabalho barato, na qual é indispensável em um aprendizado apenas técnico, o professor por sua vez, se torna a máquina produtiva do sistema educacional e político. Nesse seguimento, ele deve trabalhar até a exaustão dada as condições precárias de sua formação e prática docentes. A mesma é limitada pelo currículo e diretrizes, elaboradas para atender às exigências das organizações internacionais que ditam as regras do capital, que não correspondem aos interesses da classe trabalhadora. Contudo, existe outro fator determinante, a saber:

[...] os futuros professores estão conscientes de que abraçam uma profissão que exige um compromisso pessoal que vai muito além do simples cumprimento de um trabalho. [...] que nem todos os docentes sentem tal compromisso, que alguns chegaram à profissão sem que esta fosse sua opção preferencial, limitando-se ao mínimo exigido pela função. Entre tantos docentes encontraremos todos os tipos, como nas demais profissões [...]. (LÓPEZ, 2002, p. 170)

O sujeito de direito enquanto professor, tem a nobre incumbência de transmitir uma educação para a emancipação popular da classe, pela classe e a serviço da classe, liberto da manipulação e alienação política, porém, existe a limitação em exercer o pensamento transformador em razão da formação e prática pelo sistema de exploração, produção e reprodução inserido no contexto educacional. No entanto, cabe ao professor, romper com as aparências, deixar para trás a ignorância, pois a ausência de conhecimento interessa somente às classes dominantes.

Forquin (1993), viabiliza a relação do professor com domínio do saber, de modo que essa aquisição seja através da compreensão crítica, proporcionando então, a transformação em torno do caminho a ser percorrido no ensino-aprendizagem. Desse modo:

A educação escolar não se limita a fazer uma seleção entre os saberes e os materiais culturais disponíveis num dado momento, ela deve também, para torná-los efetivamente transmissíveis, assimiláveis às jovens gerações, entregar-se a um imenso trabalho de reorganização, de reestruturação ou de 'transposição didática'. (FORQUIN, 1993, p. 16)

Por mais “que não pareça à primeira vista, a profissão de professor é complexa. As atividades que a constituem são bastantes diversas, e convém ter clara consciência delas para apreciar o que significam.” (LÓPEZ, 2002, p. 171). Desta

forma, é imprescindível uma formação que viabilize a emancipação da classe trabalhadora, sendo ela norteada pelas quatro máximas da educação de caráter transformador, a saber: ler o mundo; ler-se no mundo; posicionar-se em face do mundo e, por fim, transformar o mundo. Através dessas máximas, o professor proporciona ao aluno, de modo que afirme sua própria identidade, absorvendo o conhecimento científico, pois é impossível ler o mundo sem o domínio científico, o que lhe aprimora para compreender-se no mundo, situar-se no mundo e se posicionar no mundo por meio de sua práxis diante das políticas de dominação.

Na compreensão de López (2002), sem dúvida:

(...) a profissão de professor exige um compromisso vital que ajude a superar as dificuldades próprias de sua atividade, mas a exigência da vocação não pode ser uma desculpa para negar aos professores as legítimas condições de trabalho que lhes competem. Tampouco deve ser uma desculpa para eximi-los das habilidades profissionais necessárias para propiciar uma educação escolar de qualidade, em conformidade com as necessidades de nossos tempos. (LÓPEZ, 2002, p. 171)

Segundo Saviani (2009), o problema da formação de professores tomou forma a partir do século XIX, e nesse seguimento, a proposta da escola vive fragmentada, e se revela insuficiente, pois essa mesma escola pública-popular, está alimentando às desigualdades de uma sociedade segregada e de sujeitos que estão dentro dessa escola. Entretanto, se almejamos uma escola popular, é preciso trazer para dentro dela esse conhecimento/saber popular/social. É preciso saber quais objetos de escolarização são essenciais para esta escola, bem como, reconhecer a importância das singularidades de todos os envolvidos nesse processo. Saber ampliar e instrumentalizar os saberes dos educandos, logo, compreender a escola como espaço formador, ao mesmo tempo, situar a escola como lugar de encontro/descoberta, afeito à promoção de experiências formadoras, que induzem os sujeitos aprendentes a assumirem suas identidades no reconhecimento das diferenças e no repúdio as desigualdades e a discriminação social.

CAPÍTULO 2. ESCOLA E COMUNIDADE NO PLANO JURÍDICO E NA DEFINIÇÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS

2.1 ESCOLA E FAMÍLIA À LUZ DA LEGISLAÇÃO

Por um lado a escola que ainda sonha com o aluno ideal e ainda não se deu conta de que a sua demanda é o aluno real e, junto a ele, uma família que continua e permanece sendo é real, ao mesmo tempo, é concebida como um jogo de interesses demagógicos, onde os que estão em campo desfrutam da conjuntura política, social, cultural e econômica, ou seja, a escola pública tem esse perfil de dirigente da hegemonia pública

Para que haja uma maior compreensão em torno do que venha ser a relação entre escola e comunidade, tanto no plano jurídico, como em sua definição frente às políticas públicas, é preciso descrever à luz da Constituição Federal de 1988, qual a determinação contida em seu art. 205, e de forma minuciosa retratá-la. Onde:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

De tal modo, Arroyo (2001) refuta a decisão presente no artigo supracitado. O autor faz apontamentos críticos para o verdadeiro significado que abarca as entrelinhas do artigo mencionado, de forma que:

A lógica de mercado está invadindo a educação. Isto está presente na Lei 5.692/71 que tanto fez mal a educação brasileira, [...], porque colocaram a educação subserviente às demandas do mercado, propuseram uma educação para a empregabilidade. (ARROYO, 2001, pg. 17)

Quando Arroyo (2001) faz menção dessa lógica de mercado, de uma educação tecnicista que foi transformada em uma pedagogia genuinamente bancária (FREIRE, 2011) e produtivista, ele evidencia uma realidade totalmente oposta daquela que foi definida pela própria Constituição Federal em seu art. 206, cuja menção é

destinada especificamente ao ensino, sendo o mesmo “ministrado com base nos seguintes princípios”:

- I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
- III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;
- VII - garantia de padrão de qualidade.

Corroborar-se com Paro (1992), ao visualizar o nível de degradação a qual a educação pública alcançou, atingindo seu pico mais elevado de descaso por parte dos gestores governamentais, no entanto, se torna ainda mais reprovável à atuação do poder público, ao constatar que o comportamento despendido não passa de um círculo vicioso. Contudo, Paro complementa:

[...], a educação escolar se constituiu em mais um exemplo de descaso do poder público para com os serviços essenciais que são direitos da população, sendo pouco provável que o estado empregue esforços no sentido de democratizar o saber sem que seja compelido pela sociedade. (PARO, 1992)

Mesmo a sociedade tendo seus direitos garantido por lei, a negligência para com ela ainda é algo explícito, todavia, a sociedade como um todo, só desfrutará de uma educação que reflita qualidade, quando a mesma se propuser a travar uma batalha em prol da qualidade de ensino da escola pública, a escola da multidão, a escola do proletariado, a escola para o proletariado, a escola da e para a família.

2.2 CONSTRUÇÃO COLETIVA DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

O surgimento do Projeto Político Pedagógico (PPP) se deu após a Constituição Federal de 1988, com o objetivo de proporcionar para as escolas sua própria autonomia. Todavia, quando se trata do PPP, é preciso que a construção do mesmo venha acompanhado do coletivo, e não embasado em um jogo de interesses político, proporcionando a visão de que a base da autonomia da escola é apenas

jurídica. Portanto, Santos (2005, p. 80), acorda que “é preciso revolucionar a escola, repensá-la, sobretudo reorganizá-la, para que possa ser construtora do pensamento”.

A LDB em seu artigo 12, inciso I, adianta que “os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de elaborar e executar sua proposta pedagógica”. A autora ainda reforça que o fato de “estar contemplado na legislação, não significa mudanças na realidade e transformação da escola em instituição competente”, (OLIVEIRA 2005, p. 80).

Mediante afirmação de liberdade proposta nesse inciso, e de posse de embasamento jurídico, subentende-se que a autonomia proposta não é uma dádiva, mas sim uma obrigação do poder público, pois planejar, construir e executar um PPP, é ter compromisso e responsabilidade com os maiores interessados desse processo, que são a escola e a comunidade, unidos por um bem comum, a qualidade do ensino. Veiga (2002), faz a seguinte complementação:

A escola é o lugar de concepção, realização e avaliação de seu projeto educativo, uma vez que necessita organizar seu trabalho pedagógico com base em seus alunos. Nessa perspectiva, é fundamental que ela assuma suas responsabilidades, sem esperar que as esferas administrativas superiores tomem essa iniciativa, mas que lhe deem as condições necessárias para levá-la adiante. Para tanto, é importante que se fortaleçam as relações entre escola e sistema de ensino. (VEIGA, 2002, p. 1)

Porém, nos deparamos com uma escola que não permite essa liberdade institucional aos seus professores, denotando a inexistência de um real coletivo. O que se encontra são salas que são transformadas em verdadeiros depósitos de crianças e de professores domesticados e mal remunerados, de uma gestão escolar que é uma exímia falácia, onde cabe a seguinte pergunta: Qual o coletivo que o PPP produz? Com autoridade na afirmação, Carvalho (1989, p. 11) enfatiza o poder que os movimentos populares tem em mãos, basta apenas colocar em prática os questionamentos sobre o verdadeiro papel do PPP na escola, pois “os movimentos populares deveriam forçar o questionamento do conhecimento que a escola transmite, a quem transmite e a favor de quem será apropriado e aplicado”.

Ao seu pleno desejo, o poder público propõe para a escola da massa através do PPP, uma democratização mascarada, cabendo o entendimento de uma educação democrática, porquanto é de fácil compreensão que essa educação participativa além de abstrata é relativa.

Em virtude de uma educação descentralizada, Damasceno (1989), levanta hipóteses sobre a relação entre a escola e o PPP, sendo esse último o mecanismo de transformação, guiado por uma interação pacífica entre escola e os movimentos populares, não apenas o movimento urbano, mas sim um processo de transformação que contemple a educação do campo, a educação indígena, a educação quilombola, a socioeducação, voltado para as lutas de classe. Neste sentido:

[...] a escola como instituição social, deve se integrar à comunidade onde se situa, abrindo-se ao saber informal; o saber constitutivo das classes populares deve ser elemento de sua emancipação cultural e política; o pedagógico da escola deve se encontrar no pedagógico das lutas populares práticas, cuja aplicação em seu espaço contribuiria para uma melhor aprendizagem. (DAMASCENO 1989, p.12).

É necessário conhecer, apreender e compreender a realidade em questão que envolve a instituição escolar que comporta demandas específicas, dinâmica organizacional própria, com suas expectativas e necessidades, pois a elaboração de um projeto político-pedagógico na perspectiva de gestão democrática, visa o alcance das metas e objetivos propostos pelo seu coletivo. Por conseguinte, Oliveira (2005, p.80) afirma que ao: “Buscar uma reflexão sobre o projeto pedagógico, pensando enquanto construção coletiva da identidade da escola, fruto de reflexões e posicionamentos de todos os seguimentos da comunidade escolar”.

Sendo assim, o PPP deve ser concebido na perspectiva dialética e democrática, caracterizando-se assim, como voz plural dos diferentes protagonistas que interagem na dinâmica pedagógica e organizacional da escola. Por sua vez, galgando em uma superfície reflexiva dos mais diferentes segmentos constituintes da comunidade escolar, de modo que a ponderação em torno do PPP exija a identificação da filosofia político-pedagógica da comunidade que norteará todo o planejamento e organização escolar.

2.3 A CONSTITUIÇÃO FEDERAL COMO ISONOMIA

No âmbito legal, a Constituição Federal Brasileira promulgada em 1988 traz em seu artigo 1º vários princípios fundamentais, que tratam da indissolubilidade dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, bem como, da sua composição de estado democrático de direito, embasado no fundamento da “soberania”, da “cidadania”, da “dignidade da pessoa humana”, e ainda reconhece “os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa”, como também “o pluralismo de ideias”.

Como complemento aos princípios inerentes ao bem comum, o parágrafo único do mesmo artigo, vem retratar a autonomia que provém de seu contexto, onde se afirma que “todo o poder emana do povo, que o exerce por meio de representantes eleitos ou diretamente [...]”, reafirmando a singularidade de cada pessoa junto aos seus direitos enquanto cidadão.

Porém, em um país assinalado por tantas diferenças sociais, o equilíbrio entre a preocupação com a igualdade e a inquietação com o respeito frente às desigualdades, nem sempre é fácil de se alcançar, primordialmente quando o fator de risco é um dos problemas mais difíceis de se resolver, a falência da escola pública. Como tal, o artigo 3º da própria Constituição Federativa fundamenta em sua composição textual algo contraditório frente a realidade, sendo a de:

- I – construir uma sociedade livre, justa e solidária;
- II – garantir o desenvolvimento nacional;
- III – erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais;
- IV – promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

Compreende-se a escola como um universo específico, cuja realidade, assim como a ação de seus atores, só pode ser abarcada a partir de um conhecimento prévio, ou seja, a escola pública acaba lidando com o Brasil real, o mesmo país que está distante das ações consolidadas em seu termos jurídicos e legislativos, ou seja, lidamos com o Brasil da miséria, da pobreza em todos os seus sentidos de uma forma mais direta.

Na finalidade de elucidar o conjunto de artigos dubitável da qual trata a Constituição Federativa do Brasil de 1988, o seu artigo 6º ainda vem afirmar que o cidadão de fato possui direitos sociais garantidos por lei, sendo providos com “a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados”.

O mesmo Estado que trata dos direitos essenciais ao bem comum da sociedade, ainda garante o direito à educação, como além disso, embasa o dever de educar. A LDB 9.394/96 no texto do artigo 4º, sequencialmente dos incisos I ao X do mesmo artigo, garante tanto o direito, quanto “o dever do Estado com a educação escolar pública [...]”. Desta forma, é evidente a descentralização de poder que há em volta da educação pública, revelando assim uma concepção neoliberal que articula todo o processo educacional.

2.4 GESTÃO DEMOCRÁTICA DA ESCOLA PÚBLICA

A Gestão Democrática tem como objetivo exclusivo oferecer a uma instituição formas transparentes, participativas e democráticas do cotidiano escolar, tendência que se iniciou no Brasil após o período da Ditadura Militar, nos idos de 1964 à 1985. As reformas nacionais com iniciativas no âmbito nacional, estadual e municipal tem alterado as práticas pedagógicas e a organização escolar, na tentativa de propor eficácia à escola através do reconhecimento de bases legais, de que a educação é um elemento fundamental no desenvolvimento social e econômico no país.

O movimento em favor da descentralização e da democratização da gestão das escolas públicas, tem encontrado apoio nas reformas legislativas, e ao que consta na Constituição Federal de 1988, que por sua vez, acabou definindo o que seria a gestão democrática no ensino público como um de seus princípios, especificamente o Inciso VI, do Art. 206.

Para vigorar esse princípio, a atual LDB Lei 9.394/96, deixa evidente em vários artigos, bem como o art. 3º, em seu inciso VIII, como também o artigo 8º em seu primeiro parágrafo e por fim o artigo 9º, que evidenciam uma concepção neoliberal

nas transferências de funções por parte do estado, “[...] gerando um sentimento de descompromisso da comunidade envolvida levando-a a assumir o insucesso das ações.”, (VARELA, 2005, p. 71). Já no artigo 14, a mesma legislação ilustra as seguintes determinações, no que tange à gestão democrática, (BRASIL, 2010):

Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I – participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II – participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Além do processo educacional ser longo e contínuo, é vital à conscientização da necessidade de se manter metas que contemplem a redefinição de responsabilidades e não a de funções. **“Quando os membros de uma organização concentram-se apenas em uma função, eles não se sentem responsáveis pelos resultados quando todas as funções atuam em conjunto.”** (SENGE, p. 13, 1992 – grifo do autor). É necessário ficar atento para cada evento, circunstância e atos orientados que devem ser dirigidos para a promoção de resultados a curto, médio e longo prazos, sendo que a complexidade do ensino depende para seu desenvolvimento e aperfeiçoamento de ação coletiva, devendo ser esse o grande desafio da gestão educacional.

Lück (2011, p. 20) participa apontando que “[...] gestão é processo de enfrentamento de desafios e não de classificação de problemas.” O que o torna mais condensado e não mais difícil quando se trabalha em função de um bem comum. Quanto ao art. 15 da LBD, mesmo traz à baila:

Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público. (BRASIL, p. 17, 2010)

Buscando uma maior compreensão, os estudos de Alonso (2003) assegura que a autonomia dentro do contexto escolar abrange o conceito de que a mesma é relativa e restritiva. Dentro dessa lógica, Varela (2005) ressalta que a condição de insucesso pode ter um fator benéfico, desde que possamos assumir um caráter reflexivo, pois é preciso saber tomar proveito das:

[...] lacunas e dualidades deixadas pela própria lei. [...], até mesmo na Constituição Federal de 1988, abre o precedente para que a sociedade civil organizada participe do processo decisório das políticas públicas a serem articuladas nas instâncias federal, estadual e municipal. (VARELA, 2005, p. 71-72)

Libâneo, 2004 em “Uma escola para novos tempos”, confirma o grau de importância atribuída à parceria escola-educação que é voltada para o interesse comum do sujeito em formação. Fazendo ponderações oportunas, esse autor vai explicitar:

A escola necessária para fazer frente a essas realidades é a que provê formação cultural e científica, que possibilita o contato dos alunos com a cultura, aquela cultura provida pela ciência, pela técnica, pela linguagem, pela estética, pela ética. Especialmente uma escola de qualidade é aquela que inclui, uma escola contra a exclusão econômica, política, cultural, pedagógica. (LIBÂNEO, 2004, p. 51)

Muito embora é sabido que o fator principal da instituição de ensino é o sujeito, pois sem ele a escola jamais terá seus limites, sua potencialidade e seus recursos básicos, como escudo do processo educativo. Logo, faz-se uma análise pormenorizada, onde evidencia que a ausência de compromisso da escola-educação com a gestão que vise qualidade, afeta diretamente o aluno, uma vez que, a escola para novos tempos, precisa oferecer diretamente para esse aluno um terreno que venha, possa ser fértil.

2.5 A ESCOLA COMO FUNÇÃO SOCIAL

A escola é uma instituição construída historicamente no contexto da modernidade, “é uma organização social e, como tal, desenvolve uma personalidade própria [...]” (LÜCK, 2011, p. 23), e como tal, “nunca a educação brasileira viveu uma história que se submetesse a necessidade de tanta análise crítica e reflexiva como hoje”, (VARELA, 2005, p. 75). Percebemos que a sociedade é outra, pois os tempos são outros. De igual modo, a escola que idealizamos é bem diferente da escola real que temos, conseqüentemente os alunos são outros, (ARROYO, 2004). Além disso,

a escola é considerada como mediadora privilegiada para desenvolver uma função social fundamental, a de transmitir cultura e oferecer significativos culturalmente produzido pela humanidade, suas finalidades históricas do ensino e determinantes sócio culturais da escolarização, bem como, sua constituição como espaço singular e intercultural.

Lück coloca da seguinte forma:

Uma escola é, pois, um sistema de ações e reações, de iniciativas e omissões expressas por conjunto de pessoas, de forma explícita ou tacitamente, de modo a alcançarem objetivos almejados pelo grupo, sejam eles de caráter social ou individual, de médio e longo prazos ou imediatos, de enfoque educacional ou corporativistas, dentre outros aspectos que podem influenciar o comportamento humano. (LÜCK, 2011, p. 24)

Oliveira (2009, p. 17), refere-se também ao fato de que “as políticas educativas na atualidade partem da noção de que a escola é espaço de ensino, mas antes de tudo de promoção de justiça social”.

De posse do aparato epistemológico que singulariza os ciclos existenciais da pluralidade cultural, a escola é configurada como espaço de produção e de significados, como também de manter a autoria dos sujeitos que nela educam, vivenciando suas histórias de vida, promovendo cruzamentos culturais, experiências formadoras, os percursos epistemológicos, as partilhas, e as rupturas. Tomadas de consciência e alteridade, a humanização e a pedagogia, sendo inseridas no cotidiano escolar, nos convívios e saberes socializados, e a possibilidade de se estabelecer um sentido maior às atividades educacionais, que seja coerente com a melhoria da existência do homem, passa a ser um ponto importante a ser recuperado pelas escolas, visando ao desenvolvimento de valores sociais comuns.

Com as inúmeras transformações bombardeando a escola pós moderna a todo momento, a mesma engendra inúmeros desafios extirpados “pela globalização contemporânea, que ocorre em processos políticos, econômicos, sociais e culturais, nossa tendência é pensar que a escola é determinada pela conjuntura [...]”, evidenciando se realmente a escola está preparada para lidar com as novas situações que são lhe imposta constantemente. Porém, é necessário compreender a dinâmica dos processos escolares de socialização em relação às concepções pedagógicas, práticas educativas e propostas de intervenção didática sistematizadas nos coletivos escolares, problematizando as tensões entre igualdade e reconhecimento da

diferença que desafiam o fazer docente, de modo que a educação e a escola não se torne “um cata-vento dependendo do vento [...]” (ARROYO, 2001, p. 16). Porquanto, Carvalho (1989, p. 11) reconhece “A participação popular pressuporia e impulsionaria a quebra da divisão rígida entre quem é educador e quem aprende, além de redefinir a escola conforme seu principal objetivo, que seria o de ser a agência transmissora do saber organizado”.

É preciso estimular os professores a construírem e desenvolverem novos currículos de forma autônoma, coletiva e criativa. Onde possam catalisar experiências que tornem o cotidiano escolar não o espaço da rotina e da repetição, mas o espaço da reflexão, da crítica, da rebeldia, da justiça curricular. Nesse contexto de incessantes desencontros, Oliveira (2009) complementa sua afirmação oriunda das ações da escola. A saber:

[...], é possível perceber certa desconfiança no papel exercido pela escola como instituição educadora, capaz de desenvolver com competência suas funções de disseminadora de conhecimentos validos, o que vem sendo reforçado pelos baixos desempenhos obtidos pelos alunos nos resultados escolares aferidos por exames externos. (OLIVEIRA, 2009, p. 17)

Por outro lado a escola necessária para fazer frente a essa realidade é a que provê formação cultural e científica, mas a sua nova configuração expressa-se em diferentes manifestações de mal-estar, tensões e conflitos denunciados tanto por educadores como por estudantes. É o próprio horizonte utópico da escola que entra em questão, como os desafios do mundo atual denunciam a fragilidade e a insuficiência dos ideais modernos e passam a exigir e suscitar novas interrogações e buscas. Mas, a escola precisa ser repensada, no sentido de que ela não detêm o monopólio do saber.

Seguindo a acepção de Lück:

O novo paradigma reconhece que a escola é uma organização social, um espaço sociocultural interativo que se constitui em um ambiente onde se manifestam múltiplas dimensões dinâmicas que se movimentam com expressão de vontades, interesses e intenções [...]. Uma escola é muito mais do que um prédio e suas condições materiais e recursos de funcionamento. [...] Ela é uma organização social, isto é, uma coletividade dinâmica, intencionalmente organizada com o objetivo de promover com seus alunos o desenvolvimento de cidadão críticos, mediante sua compreensão de mundo, de si mesmos e de seu papel nesse mundo, pela vivência de experiências sociais significativas. (LÜCK, 2011, p. 85)

A escola¹⁴, nesse contexto, é mais que a transmissora da cultura, da verdadeira cultura, passa a ser concebida como um espaço de cruzamento, conflitos e diálogo entre diferentes culturas, sendo assim, é possível “[...] afirmar que o processo de socialização se realiza por meio da inculcação e doutrinação ideológica, onde, através dos conteúdos, teorias, condutas, explícitos no currículo é imposta a ideologia dominante,” (GASPARIN, 2007, p. 194).

Para que a escola realize a socialização na lógica da diversidade se faz necessário um estudo profundo da influência dos novos meios de comunicação e a consequente didática da aprendizagem. É necessária, outrossim, a atualização permanente do professor para constituir a nova didática da aprendizagem, de fato que “o momento é desafiante porque as próprias crianças, adolescentes e jovens nos exigem que aceleremos o ritmo e tomemos o passo da realidade que eles vivenciam”, que até o momento é mais um desafio de construção do que uma proposta já elaborada de ação docente-discente. Portanto, a escola que desenvolve o papel social, é a que é centrada no pleno desenvolvimento desse educando, (ARROYO, 2004, p. 11).

Buscar freneticamente maneiras de fazer deste processo educativo algo prazeroso e desafiador, como também manter suas práticas conscientes, atentas sobre como acontece o processo e quais os resultados alcançados e o que é possível ser feito para obter melhores resultados, referindo-se aos atores deste palco: professores, gestores, alunos famílias e comunidade, como tal, a compreensão da existência da escola.

A instituição escolar não está limitada somente a preparação e ao aprimoramento das capacidades individuais do indivíduo para sua inserção ao mercado de trabalho, mas sim, como complemento da real necessidade de aperfeiçoar as condições de convívio e sobrevivência do ser humano, (VIEIRA; ALMEIDA; ALONSO, 2003).

De acordo com Gadotti (2004):

¹⁴ Conteúdos ministrados durante as aulas da Prof.^a Ms. Márcia Baiersdorf de Araujo, na disciplina de OTP: a relação entre escola pública e a educação popular, e que muito contribuíram para a compreensão da escola pública e sua real função social.

O aluno aprende apenas quando ele se torna sujeito da sua aprendizagem. E para ele torna-se sujeito da sua aprendizagem ele precisa participar das decisões que dizem respeito ao projeto da escola que faz parte também do projeto de sua vida. (GADOTTI, 1994, p. 2)

Para tanto, resgatar a função social da escola está intrinsicamente ligado ao desejo de que o aluno encontre motivos para estar inserido nesse espaço. Que a escola caracterize seus alunos, de forma que seja possível compreender esse indivíduo, participando de maneira ativa, dinâmica e construindo seu aprendizado de forma significativa, distante de uma formação econômica visada apenas no lucro, no capital, sua preparação para o mercado de trabalho como a sociedade continua agindo. A educação de qualidade vai além, ela fala de valores, de caráter, da convivência com o outro, com o diferente. Não basta o que estamos oferecendo. Estamos tirando de nossos filhos um futuro melhor”. (TANG¹⁵, 2013)

Quanto a isso, Lück afirma categoricamente:

Acrescenta-se ainda o fato de que é reconhecido como ensino de qualidade aquele que se assenta não sobre conhecimentos formais estanques, e sim sobre saberes socialmente valorizados e necessários para o enfrentamento dos desafios de desenvolvimento pessoal e social dos alunos, mediante a ampliação de seu universo cultural, que, por consequência, deve fazer parte da escola. (LÜCK, 2011, p. 40-41)

Então, cabe-se o entendimento de que uma sociedade só é de fato democrática quando os cidadãos que dela fazem parte são em primeiro lugar respeitados, como também alfabetizados, reflexivos, críticos e autônomos, com condições reais de exercerem sua participação e cidadania. São conhecedores de fato dos seus direitos e deveres, e o caminho a ser seguido para chegar a esse patamar é um processo educativo verdadeiramente funcional, sendo a escola o maior instrumento de promoção pessoal e social.

Ao compreender qual é o verdadeiro papel da escola, sobretudo da educação que visa transformação social, e quais são as atribuições que a ela são delegadas, é crucial ressaltar que a educação pública nacional, é oriunda de um estado hegemônico, onde seus professores usufruem das mais diversas contradições e precariedade, o que não para por aí, pois a qualidade do ensino que é oferecido nas

¹⁵ Qian Tang, assistente de educação da direção-geral da Unesco, na sessão plenário do World Innovation on Summit for Education (Wise) 2013, sendo um dos maiores eventos de educação do mundo. Foi realizado em Doha, no Catar. Fonte: Estadão – 31/10/2013

escolas pública, está intimamente ligada ao respeito que o estado burguês oferece aos seus detentos, uma ressocialização eminente, proporcionada pelo mesmo estado que tem contribuído gradualmente em seu sistema penitenciário.

CAPÍTULO 3. ESCOLA, EDUCADORES E PAIS: DESAFIOS PARA CONSTRUÇÃO DE UMA SÓLIDA RELAÇÃO

3.1 PROGRAMA COMUNIDADE ESCOLA

A escola selecionada foi o Centro de Educação Integral Lauro Esmanhoto, localizado na Rua Affonso Baroni, 175 no Bairro Pilarzinho, regional Boa Vista, no município de Curitiba-PR, sendo o mesmo integrante do programa Comunidade Escola.

O programa em evidencia é de tutoria da Prefeitura Municipal de Curitiba, sendo que das 212 unidades¹⁶ educacionais da sua Rede Municipal de Ensino, apenas 100 unidades apresentam o perfil ideal que dispõe assim receber o Comunidade Escola. Em seu espaço educacional, as escolas são abertas para o público alvo, tanto aos sábados como aos domingos, no período das 9h às 17h, com o compromisso de manter sua continuidade, bem como, o aperfeiçoamento e as mudanças nas áreas de atendimento as demandas sociais.

No intuito de dirimir necessidades básicas que são essências para a classe menos favorecida, o Comunidade Escola trabalha sobre o ponto de visão que abrange o combate à violência, a ação social e a segurança alimentar, a educação infantil e o ensino fundamental, a cultura e o esporte e lazer, sendo Instituído pelo Decreto n.º 1.218 de 11/08/2005.

No ano de 2005 o programa foi lançado e desde então, tem se consolidado como importante política de desenvolvimento social do município, promovendo para as escolas municipais espaços abertos de conhecimento e irradiação da vida da comunidade, ampliando a diversidade das ações e o tempo de utilização desses centros. O Comunidade Escola possibilita aos seus usuários o acesso gratuito às atividades socioeducativas de qualidade, sendo promovidas por instituições da sociedade civil organizada de Curitiba, por voluntários e pela Prefeitura Municipal.

¹⁶ Fonte: Consulta escola da Secretaria da Educação do Estado do Paraná, ano referência 2013, onde contempla apenas as escolas da rede de ensino municipal de Curitiba-PR.

A missão do programa é valorizar as escolas como centros irradiadores da vida da comunidade, promovendo parcerias e ações integradas para o desenvolvimento sustentável da comunidade local. O programa Comunidade Escola é dividido por regionais, e o CEI Lauro Esmanhoto está entre as 14 unidades da regional do Boa vista.

Na unidade pesquisada há duas coordenaras responsáveis pela disseminação e organização do projeto local, e para a supervisão de área da regional Boa Vista, integram-se ao grupo, mais duas profissionais com a responsabilidade de coordenar a inspeção e atuação de todos os envolvidos no desenvolvimento semanal do programa.

O Comunidade Escola é formado por 5 eixos, sendo eles: educação e cidadania, cultura, esporte e lazer, geração de renda e saúde, o que viabiliza sua relação com o rol de parceiros inseridos na atuação constante do programa, como, empresas, ONGs, associações e voluntários, possibilitando também, que cada unidade possua o seu manual de instrução, onde o mesmo tem como missão fundamentar as instituições participantes.

Segundo a coordenadora de área Maria Clara¹⁷ a qual entrevistei, nem todas as escolas estão habilitadas a receberem o programa. Para recebê-lo, tanto a região, como a escola passam por um minucioso mapeamento, verificando-se o fator principal e a população circundantes à escola que não possuem área de lazer, assim como parques, praças e bosques. Não dispondo das opções na região pesquisada, a escola receberá o programa, sendo ela refúgio à classe massificada.

Para Maria Clara, as mudanças são visíveis após a inserção das famílias no programa, significando ainda mais o processo de desenvolvimento educacional, “por outro lado, os pais ficam tranquilos sabendo que os filhos estão seguros na escola¹⁸”. Outro fator que também só agregou benefícios ao programa, foram as instalações das bibliotecas, pois os pais acompanham seus filhos nas atividades desenvolvidas, conseqüentemente aumenta o interesse desses pela leitura e escrita. Logo, pensando em agradar e conquistar o público em sua amplitude, o programa dispõe das mais diversas áreas de interesse, para que seus frequentadores assíduos, que são desde crianças até a melhor idade, sintam-se familiarizados com a escola.

¹⁷ Uso de nome fictício para resguardar a identidade da fonte.

¹⁸ Fala da Coordenadora Maria Clara durante entrevista.

Até o ano de 2012 o CEI Lauro Esmanhoto atendia aos sábados e aos domingos, no entanto foi constatado que aos domingos a clientela era menor, desta feita a escola adotou atendimentos somente aos sábados. Porém há outras escolas inseridas no programa que atendem aos domingos, ou sequencialmente, sábados e domingos, dependendo da assiduidade dos seus usuários, mas sempre mantendo no seu cronograma oficial, atendimento de 08 horas nos finais de semana, exclusivamente para a comunidade local.

3.2 INSERÇÃO DA COMUNIDADE NO ESPAÇO ESCOLAR

De posse das várias informações que compõe o contexto educacional, apto a receber os alunos e seus familiares aos finais de semana, é preciso se atentar na indiscutível contradição existente nesse processo de inserção, pois a mesma escola que outrora exclui, é a mesma que surge trazendo para si não apenas o aluno, a sua família, mas a comunidade em geral, envolvendo-os em seu espaço, tornando real através dessa abertura, a convivência para dentro dos muros da escola, e com o surgimento da oferta de conhecer um pouco mais o seu espaço físico, se torna fundamental desenvolver outros olhares para essa relação.

Na oportunidade estendida à comunidade aos finais de semana, os alunos podem se divertir na própria escola, que durante a semana mantém seu cronograma escolar, e os pais, por sua vez, usufruem dessa vivência, têm o privilégio de participar da prática dos filhos através dessa visita ao espaço escolar. A família explora o que durante a semana não pode fazer, que é o de desfrutar do espaço juntamente com seus pares, se apropriar do prazeroso momento em modo conjunto. A partir dessa brecha, as famílias passam a ter uma visão diferenciada da escola. Ela se torna inegavelmente um bom lugar, espaço prazeroso que oferece a indispensável oportunidade a família, de estar presente ao lado do filho, exatamente em sua escola, entretenimento no local de estudo.

Tornando parte desse novo cenário, a família torna a conceber uma visão diferenciada da escola e de todos os seus envolvidos. E como consequência, a escola deixa de ser o lugar intocável, inimaginável e passar a ser o lugar real, permitindo

através da interação família-escola uma preocupação e cuidado até então inexistente. A escola passa a exercer uma diferenciada função sobre os novos envolvidos no processo, pois o prazer de estar nesse ambiente que proporciona momentos de lazer e harmonia são os ingredientes essenciais na relação dessas duas instâncias e, o que antes era reputado como indiferente ou até mesmo desnecessário, tornar-se algo desejado.

Ao ceder o espaço escolar para os pais-comunidade, a escola está oportunizando a essa família um direito que já é seu juridicamente, direito de participar ativamente da vida escolar do filho, registro do art. 13, inciso VI da LDB, onde é preciso “colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade”. Por mais que essa não seja uma participação pedagógica, a escola dispõe para toda a família momentos únicos de vivência escolar, momentos que outrora eram inviáveis, o que torna significado profundo na vida de todos os envolvidos. Firmada a relação entre família-escola, passa haver uma reciprocidade entre ambas, surgindo a partir desse marco a confiança. Com a confiança fixada, surge aí o vínculo de respeito por parte da família para com a escola, laço indispensável na relação.

Quando há entre essas duas instâncias uma relação sólida de interação, o processo de desenvolvimento do aluno somente é acrescido. Portanto é preciso que dentro desse envolvimento tudo, ou quase tudo, possa ir bem, sendo o aluno o maior receptor dessa condição. Para tal, é preciso maior reflexão do papel significativo que família-escola desenvolvem e partindo desse pressuposto, haver entrosamento e respeito mútuo, fator de risco que ronda essa relação constantemente. Entretanto, existe a necessidade de haver parcialidade na base dessa relação, para que não venha ocorrer uma precoce ruptura, já que a educação pública, é a que lida com as condições insuficientes das quais se encontram nas escolas do país.

Contudo é preciso rever as práticas aplicadas dentro do seu contexto, à medida que, os alunos não carregam culpa se a escola pública está sucateada, se os seus governantes são indiferentes para com as suas necessidades básicas, de igual modo é a família, que semelhantemente não é responsável pelo descaso explícito dos seus gestores. Por outra vertente aparece a escola e todo o seu corpo docente, que paralelamente é vítima do mesmo abuso de poder e displicência de uma hierarquia governamental, que pouco se importa com a qualidade, mas sim com os índices de

matriculados, independente se esses ultrapassem a quantidade de indivíduos dentro de um cubículo ou não, e atrelado a esse fator infamante, ainda há a existência de infinitas causas negativas que por sinal não são efêmeras, que dificultam em elevadas dimensões todo o fazer pedagógico.

Porém, no tocante a relação pai, mãe e filhos, se torna essencial apontar as falhas que há por detrás de uma relação familiar deflagrada, o que dificulta ainda mais a aproximação por parte da escola. Compreendemos que a família é a base da sociedade, e lar sem princípios e valores tornam o relacionamento entre pais e filhos instáveis, pois filhos que crescem dentro de um lar seguro, provenientes de relacionamentos fortes, são pessoas seguras, preparadas para enfrentar os desafios vindouros, ou seja, a atmosfera dentro da família, é a definição do perfil do indivíduo. No entanto, quando há um relacionamento de harmonia entre pais e filhos é fato que a relação da família e escola só tende a progredir, e para tal é fundamental essa união entre os agentes transformadores.

3.3 UNIÃO QUE FAZ A DIFERENÇA

Todavia, carece haver entendimento na relação de que tanto família, quanto escola, são reféns da indisposição governamental, mas que esse descaso explícito não deve afetar esse envolvimento, nem tão pouco obstante, mas sim agir, praticar seu bem comum, valorizando e amplificando a interação, por conseguinte haver transformações nesse contexto repleto de morosidade, mas que aliado a luta de classes pode ocorrer significativas mudanças.

Unir forças se torna inerente na relação família-escola, a fim de que é de fundamental importância extirpar toda concentração hegemônica que sorrateiramente vem degradando a escola pública e sua real essência. Nesse sentido, expurgar o envolvimento político que tem abstraído da população massificada o seu direito, é questão crucial na relação das instancias formadoras, apesar de que, a grosso modo na real circunstância, não cabe a escola manter uma posição altruísta, pelo contrário, existe a necessidade que haja sim, o envolvimento entre família-escola, pois

pesquisas demonstram o quanto é fundamental para o bom trabalho dentro do contexto escolar, que exista essa sólida parceria.

Prova que essa união acontece e que traz transformação, foram os movimentos em prol da defesa da educação pública em várias capitais do Brasil, angariando assim “importantes conquistas”¹⁹, mesmo com os enfrentamentos brutais por parte do estado mascarado. Mas a luta deve permanecer, sem cessar, de forma contínua e unificada que vise uma nova realidade, a transformação pela qual o Brasil deve passar, porém é evidente que a tal revolução ocorrerá “se conseguirmos de fato nos ligar às grandes massas do campo e das cidades [...], não importa qual seja a ferocidade do inimigo, com toda certeza a vitória será nossa.” (POMAR²⁰, 2013).

¹⁹ Informações coletadas do jornal A Nova Democracia – 1ª quinzena de Novembro de 2013.

²⁰ Pedro Pomar foi membro do extinto PCB, mas que infelizmente “foi brutalmente assassinado com mais de 50 perfurações de tiros de diferentes calibres, na conhecida chacina da Lapa, executada pelos órgãos de repressão do regime militar, ação terrorista realizada pelo comando do II Exército, Operação Bandeirantes – OBAN e DOPS de São Paulo” em 1976.

CAPÍTULO 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Chegar até aqui não foi nada fácil e acredito que para muitos colegas que labutaram durante a jornada que se iniciou em meados de Março de 2012, as dificuldades de igual modo foram constantes. No entanto, relato as ricas experiências que trago na bagagem, e o mais gratificante, as levo como triunfo por onde quer que for.

As dificuldades das quais trato nessas linhas não nasceram na graduação, pois ao concluir o nível superior, sendo ele em instituição pública, não obtive uma preparação científica na qual deveria ter vivenciado durante os quatro anos de curso, sendo assim, me deparei com vastas dificuldades na especialização de OTP: a relação entre escola pública e educação popular, principalmente pelo fato de não possuir nenhuma vivência dentro da escola pública, apenas ser resultado dela durante o trajeto da educação básica.

Lembro me que os obstáculos se intensificavam a cada aula, a cada disciplina, a cada texto discutido, explorado de forma crítica. Conseqüentemente dificultando na elaboração do trabalho monográfico, de fato que a constante sensação era nítida, o sonho de obter o título de especialista no tão almejado curso estava cada vez mais distante de ser alcançado. Foram noites e madrugadas a fora na elaboração da presente monografia, mas que valeram o empenho despendido.

Durante o processo de construção abdiquei da vida social para me aplicar no trabalho em questão, mas essa escolha não foi a dificuldade maior, acredito que a dificuldade soberana foi desenvolver um estilo científico, um discurso acadêmico, repleto de termos rebuscados e acrescentá-los à escrita monográfica através de uma refinada compreensão. Proporcionalmente, as limitações em aspectos gerais também contribuíram no percurso desse trabalho.

No transcorrer do curso não contemplei a oportunidade de apenas estudar, pelo contrário, trabalhei incessantemente durante o período. O cansaço físico e mental se tornaram em dado momento improdutivos, que acabou refletindo na qualidade da monografia que não saiu como ansiei. Almejei um material repleto em excelência, mas falhei nesse quesito, embora penso que poderia ter me doado ainda mais, deveria ter atribuído maior ênfase às leituras, pois a compreensão teórica também galgou pela

dificuldade, mas fiz o que pude, aliás, fui além, dei o meu melhor dentro das possibilidades das quais enfrentei naquela situação, contudo vivi e sobrevivi aos percalços, entre elas os inúmeros obstáculos ao longo desse processo, mesmo assim não desisti de caminhar e persistir na busca por esse ideal, afinal, também trago a marca da educação pública, sou um fruto dessa escola.

Mediante o enfrentamento de tais situações pude perceber na prática o quão longe cheguei, desenvolvi e amadureci durante o transcorrer da especialização, permitido um discurso mais apurado. Sendo assim, posso afirmar com toda modéstia que por meio da elaboração e construção desse trabalho, ampliei uma visão crítica a respeito da escola pública e a quem está no oculto, apenas manejando os passos da educação que é emposta para a maioria da população, a massa da sociedade brasileira, entretanto me questiono se isso realmente foi bom, digo isso porque a frustração foi tamanha ao perceber que os meus olhos já não estavam mais resguardados, a viseira que me impedia de contemplar o que há por trás de todo esse jogo de interesse havia se rompido, trazendo a superfície uma nova visão sobre o que é a escola pública e para quem se aplica a educação pública. A escola que estudei, me formei, idealizei e acreditei é algo contraditório, o que trouxe esse sentimento de decepção.

Após me deparar com o inesperado e as conseqüentes mudanças drásticas que balançaram as estruturas em seu amplo conjunto, não posso declarar que as dificuldades já não existem, pelo contrário, elas ainda permanecem, não de forma acentuada como antes, mas sim em menor proporção, permitindo mais clareza sobre as especificidades que envolvem a escola pública e seus derivados. Mesmo diante da timidez dos pequenos saltos posso contemplar que o envolvimento com esse processo trouxe significativa compreensão sobre o assunto explorado e por mais reduzido que seja o objetivo alcançado, não o idealizado, a percepção de escola pública é diferente de outrora, mas sei que ainda é preciso lapidá-lo, pois há muito o que se investigar, além disso, todo envolvimento que caracteriza o ensino e a escola pública é muito amplo.

Muito embora o texto acadêmico tenha contribuído na formação crítica sobre o verdadeiro papel da escola e sua totalidade, ainda há o enfrentamento sistemático e gradual da escola ideal para a escola real. Convivemos com a escola minunciosamente contraditória e submissa a um sistema de poder centralizado,

imponente em suas regras, onde o que era para ser ideal, se torna claramente real, ora, a realidade da escola fabril, direcionada e arquitetada para a formação de uma mão de obra mísera, condicionada ao sistema capitalista, o angariador de todo esse processo deplorativo e que essa mesma escola se submete permissivamente, como se esse fosse o único modo, a única saída para além da verdadeira formação do ser humano.

Mediante a complexa conjuntura de qual é o verdadeiro papel da escola a ser desenvolvido e qual é o seguimento adotado e seguido por ela, consigo ampliar os horizontes e me permitir ir mais adiante com o verdadeiro sentido da educação que temos e da educação que queremos. Quando afirmo ir mais à frente, me permito modestamente acreditar que o crescimento significativo foi e é, o de conseguir enxergar o que há por “de trás da lua”²¹.

Sendo assim, é essa a visão, esse é o norte que falta no contexto educacional, visão crítica que possa combater o comportamento egocêntrico dos que detêm o monopólio do poder, a hegemonia que massifica a educação pública. Somente quando a escola pública se tornar lugar-espço de debate crítico e reflexivo, onde seja possível analisar, avaliar, ponderar e aplicar o seu verdadeiro sentido, ocorrerá a ruptura de poder. A escola por sua vez fará extensão dessa nova posição junto a família, estreitando laços e acentuando sua relação, sendo este o caminho infalível rumo ao alvo definitivo, que é o desenvolvimento do ser humano em suas mais amplas capacidades, dentro de uma educação de qualidade.

Praticamente ao final da elaboração da monografia contemplei da oportunidade de vivenciar a escola pública como professora. Foram apenas 02 meses, mas que ao meu ver foram significativos, contribui profundamente na experiência como profissional da educação, agregando também experiência para que eu pudesse disseminar na conclusão desse trabalho.

Pude constatar na prática que é conhecendo a família que se compreende o porquê do comportamento de cada aluno, uma vez que cada sujeito é único, com as famílias não deixa de ser diferente. Cada família possui valores e princípios distintos,

²¹ Expressão muito utilizado pelo Prof. Dr. Gracialino da Silva Dias durante suas ministrações no curso de Organização do Trabalho Pedagógico: a relação entre escola pública e educação popular, no período de Abril de 2012 à Julho de 2013.

Para ele, teríamos que sair não apenas como especialistas em OTP, mas sim com o conceito e fala delineado de um verdadeiro intelectual orgânico.

cabendo a escola respeitar o limite-espaco dessas familias, mas não deixar jamais de inseri-las no seu contexto pedagógico.

E assim como há familias que mesmo não possuindo uma condição financeira ideal, se comprometem com a educação dos filhos. Demostram interesse pela aprendizagem propiciada pela escola, e por mais que seja difícil, se esforçam para acompanhar o desenvolvimento dos filhos no estudo²². No entanto, existe uma grande parcela de pais que não valorizam o aprendizado-desenvolvimento do filho. São pessoas que definitivamente não apreciam a educação, tão logo, é indiferente ao que o filho venha ou possa ser. Mas para essa grande parcela, a escola deve estar preparada para ceder, deve recebê-los de braços abertos, encontrando meios para atraí-los, para que haja então, o tão almejado envolvimento.

Todavia não alcancei os meus objetivos com essa modesta pesquisa, como já foi mencionado, contudo, manifesto crescente desejo de prosseguir estudando a escola pública e os seus envolvidos, ter uma maior compreensão dos seus inúmeros problemas. São várias as inquietações, que por sinal, só aumenta o anseio pela busca do saber, do compreender sobre os infinitos assuntos que abarca a educação pública e seus derivados. Entretanto, proponho dar continuidade ao estudo que define nossa condição histórica, repleta de contradições, visivelmente definida pelos inúmeros modos de produção que é imposto pelo estado de fachada, não o Brasil das multidões, das massas, dos menos favorecidos, mas sim, o país da corja dominante!

²² Cálculo feito pela Folha de São Paulo com base em dados do IBGE mostra que a fatia da população com idade entre 30 e 64 anos frequentando escolas e universidades, entre 1992 e 2012, dobrou, saltando de 1,5% para 3,4%.

REFERÊNCIAS

ALTHUSSER, Louis. **Sobre a reprodução**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

ARENDR, Hannah. **Vida de Hannah Arendt**. Disponível em: <http://www.smartsite.com.br/sys_client/124/1728.aspx>. Acesso em: 20/12/2013.

ARROYO, Miguel Gonzales. **Imagens quebradas: trajetórias e tempos de alunos e mestres**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

ARROYO, Miguel Gonzales. **Política de conhecimento e desafios contemporâneos à escola básica – entre o global e o local**. In: BAQUERO, Rute; BROILO, Cecília (Orgs). Pesquisando e gestando outra escola: desafios contemporâneos. São Leopoldo, RS: Unisinos, 2001.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Banco de Teses**. Disponível em: <<http://www.periodicos.capes.gov.br/>>. Acesso em: 08/11/2013.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição**: República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03constituicao/constituicao.htm>. Acesso em 03/10/2013.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Família na escola**. Disponível em: <http://napratica.inep.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=25:familia-na-escola&catid=16:acoes-praticas&Itemid=7>. Acesso em 02/12/12.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **IBGE Teen**. Disponível em: <<http://teen.ibge.gov.br/noticias-teen>>. Acesso em 26/12/2013.

BRASIL. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: 5ª edição, 2010.

BRASIL. Lei 8.069, 13 de julho de 1990. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Brasília: Ministério da Saúde, 1991.

BRASIL. Ministério da Educação. **A participação da família na escola.** Disponível em: <<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/conteudoJornal.html?idConteudo=63>>. Acesso em: 02/12/2012.

BRASIL. Ministério da Educação. **Interação escola-família contribui para a aprendizagem.** Disponível em: <<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/conteudoJornal.html?idConteudo=64>>. Acesso em: 02/12/2012.

CARMO, A. L. L. do. **O que é gestão democrática?** Disponível em: <<http://www.infoescola.com/educacao/gestao-democratica/>>. Acesso em 11/10/13.

CARPES, G. Crianças vão para a escola mais cedo, e jovens passam mais tempo estudando, diz Pnad. **UOL Notícias**, Rio de Janeiro, 27 de setembro 2013. Disponível em: <<http://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2013/09/27/criancas-vaio-para-a-escola-mais-cedo-e-jovens-passam-mais-tempo-estudando-diz-pnad.htm>>. Acesso em: 26/12/13.

CARVALHO, Marília Pinto de. **Um invisível cordão de isolamento: escola e participação popular.** Caderno de Pesquisa, São Paulo, n 70, p. 65-73, ago. 1989. In: GHANEM, Elie (Org). Participação Popular na Gestão Escolar. São Paulo, SP: Ação Educativa, 1995.

CURITIBA, Prefeitura Municipal. **Programa comunidade escola.** Disponível em: comunidadeescola.org.br

DAMASCENO. Alberto. **O popular na escola pública.** Educação Municipal, São Paulo, v2, n. 4, p. 77-80, maio 1989. In: GHANEM, Elie (Org). Participação Popular na Gestão Escolar. São Paulo, SP: Ação Educativa, 1995.

DERMEVAL, Saviani. **Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro.** Revista Brasileira de Educação, v.14 n.40. jan./abr. de 2009.

DERMEVAL, Saviani. **O pensamento pedagógico brasileiro: da aspiração à ciência à ciência sob suspeição.** Conferência proferida na Universidade Federal de Uberlândia em 9 de julho de 2007, por ocasião das comemorações dos 20 anos do periódico Educação e Filosofia.

DERMEVAL, Saviani. **As concepções pedagógicas na história da educação brasileira**. Texto elaborado no âmbito do projeto de pesquisa “O espaço acadêmico da pedagogia no Brasil”, financiado pelo CNPq, para o “projeto 20 anos do Histedbr”. Campinas, 25 de agosto de 2005.

DESSEN, M. A. & POLONIA, A. C. **A Família e a Escola como contextos de desenvolvimento humano**. Tese de Doutorado (Instituto de Psicologia), Universidade de Brasília, 2007. Disponível em: <www.scielo.br/paideia>. Acesso em: 04/11/2012.

FORQUIN, Jean-Claude. **Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

FRAGA, Érica. Filhos e emprego fazem adultos retornarem para a escola. **Folha de S. Paulo**. São Paulo, 15 dezembro 2013. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2013/12/1385738-filhos-e-emprego-fazem-adultos-retornarem-para-a-escola.shtml>>. Acesso em: 16/12/13.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GADOTTI, Moacir. Gestão democrática e qualidade de ensino. **Iº Fórum Nacional Desafio da Qualidade Total no Ensino Público**. Minascentro, Belo Horizonte, 28 a 30 de julho de 1994. Disponível em: <http://www.paulofreire.org/pub/Institu/SubInstitucional1203023491lt003Ps002/Gest_democ.pdf>. Acesso em: 01/11 2013.

GASPARIN, João Luiz. **Da homogeneidade à diversidade: uma didática alternativa para um novo processo histórico de educação**. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n.25, p. 192-199, mar/2007 - ISSN: 1676-2584. GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere**. V.2: Os intelectuais. O princípio educativo. Jornalismo. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

JÚNIOR, Elias de Souza. **Educação e moral no pensamento de Kant**. In: PEREIRA, Cássia Regina Dias (Org.). **A educação em foco**. Maringá, PR: Práxis, 2005.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora?: novas exigências educacionais e profissionais docente**. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. Goiana-GO: Alternativa, 2004.

LOPES, Alice Ribeiro Casimiro. **Conhecimento Escolar: Ciência e Cotidiano**. Rio de Janeiro: Editora da Universidade do Rio de Janeiro, 1999.

LOPÉZ, Jaume Sarramona i. **Educação na família e na escola. O que é, como se faz**. São Paulo: Edições Loyola, 2002.

LUCADO, Max. **Bom dia!: leituras diárias com Max Lucado**. São Paulo: Mundo Cristão, 2013.

LÜCK, Heloísa. **Gestão da cultura e do clima organizacional da escola**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

MICHAELIS dicionário prático: inglês-português. São Paulo. Disponível em: <<http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/index.php?lingua=portugues-portugues&palavra=familia>>. Acesso em: 28/01/2014.

MOREIRA, Ivanilde. **Fracasso escolar e interação professor-aluno**. 3. ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2010.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. **Política educativa, crise da escola e a promoção de justiça social**. In: FERREIRA, Eliza Bartolozzi; OLIVEIRA, Dalila Andrade (Orgs). Crise da escola e políticas educativas. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

OLIVEIRA, Érica Letícia Teles. **A participação da família na melhoria do desempenho escolar e qualidade educacional**. Revista Eletrônica de Divulgação Científica da Faculdade Don Domênico - 2ª Edição – Outubro de 2009.

PARANÁ. Secretaria da Educação. **Consulta Escolas**. Disponível em: <<http://www4.pr.gov.br/escolas/listaescolas.jsp>>. Acesso em 29/11/2013.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. 3. ed. São Paulo: Ática, 2000.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão da escola pública: a participação da comunidade**. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília. 174, p. 255-290, maio/ago. 1992. In: GHANEM, Elie (Org). Participação Popular na Gestão Escolar. São Paulo, SP: Ação Educativa, 1995.

POLITZER, Georges. **Princípios fundamentais de filosofia**. Editora Hemus, São Paulo, 1ª ed., 1995.

POMAR, Pedro. Pelo caminho de Pedro Pomar. **A Nova Democracia**, Rio de Janeiro, p. 3, 1º quinzena de nov. 2013.

PRIBERAN dicionário da língua portuguesa. Disponível em: <<http://www.dicio.com.br/familia/>>. Acesso em: 30/09/12.

SANTOS, Nilva de Oliveira Brito dos. **Projeto Pedagógico: Totalidade articulada decorrente de reflexões e posicionamentos dos diferentes segmentos da comunidade escolar**. In: PEREIRA, Cássia Regina Dias (Org.). A educação em foco. Maringá, PR: Práxis, 2005.

SENG, Peter M. **A quinta disciplina**. Disponível em: <<http://www.softwarepublico.gov.br/file/16685703/quintasenge.pdf>>. Acesso em 21/12/2013.

SOUZA, Josias de. **Blog do Josias**. Disponível em: <<http://josiasdesouza.blogosfera.uol.com.br/2013/12/26/no-maranhao-roseana-deseja-erguer-11-presidios-com-bndes-e-sem-licitacoes/>>. Acesso em: 26/12/2013.

TANG, Qian. Especialistas debatem a educação na globalização. **Estado**. Disponível em: <<http://www.estadao.com.br/noticias/vidae,especialistas-debatem-a-educacao-na-globalizacao,1091769,0.htm>>. Acesso em: 15/01/2014
TESSER, Gelson João.

TIBA, Içami. **Família de alta performance: conceitos contemporâneos na educação**. São Paulo: Integre Editoria, 2009.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ. Sistema de Bibliotecas. **Referências**. Curitiba: Ed. UFPR, 2007. (Normas para apresentação de documentos científicos, 4).

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ. Sistema de Bibliotecas. **Citações e notas de rodapé**. Curitiba: Ed. UFPR, 2007. (Normas para apresentação de documentos científicos, 3).

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ. Sistema de Bibliotecas. **Teses, dissertações, monografias e trabalhos acadêmicos**. Curitiba: Ed. UFPR, 2007. (Normas para apresentação de documentos científicos, 2)..

VARELA, Maria Esmênia Locchet. **Gestão participativa no contexto escolar**. In: PEREIRA, Cássia Regina Dias (Org.). A educação em foco. Maringá, PR: Práxis, 2005.

VÁSQUEZ, Adolfo Sanches. **Filosofia da práxis**. São Paulo, Expressão Popular, 2007.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. (org.) **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. 14ª edição Papyrus, 2002.

VEJA. **MEC quer “acelerar” jovens atrasados na escola**. Disponível em: <<http://veja.abril.com.br/noticia/educacao/mec-quer-acelerar-jovensatrasados-na-escola>>. Acesso em: 24/12/2013.

VIEIRA, A.T; ALMEIDA, M.E.B de; ALONSO, M. **Gestão Educacional e Tecnologia**. São Paulo: Editora Avercamp, 2003.