

SOBRE A FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA: O QUE DIZEM AS TEORIAS E AS POLÍTICAS PÚBLICAS.

Carolina Mota Resende¹
Júlia Zanini²
Karem Assis³
Gracialino da Silva Dias⁴

INTRODUÇÃO

O presente trabalho é parte das análises teóricas desenvolvidas na relação do Componente Curricular “Currículo e Avaliação da Educação Básica” articulado com as atividades desenvolvidas pelas autoras no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e no Programa Residência Pedagógica (PRP). Trata-se, portanto, de um esforço coletivo para compreender o funcionamento da escola dentro de suas atividades nucleares. Sem esse entendimento, as atividades de programas como PIBID e PRP, que são muito enriquecedoras podem se perder no varejo.

De acordo com Saviani (1989) muito já tem se debatido em torno do papel das escolas na sociedade capitalista, principalmente buscando compreender o porquê da existência de crianças que ficam à margem dessas instituições, marcada pela taxa de analfabetismo que, de acordo com a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) Contínua: Educação 2022 segue sendo de 5,6% para a faixa etária de crianças de até 15 anos.

A partir disso, Saviani apresenta que, para a Pedagogia Tradicional, a marginalização é identificada como ignorância, desta forma, a escola seria responsável por transformar “súditos em cidadãos, isto é, em indivíduos livres porque esclarecidos, ilustrados” (Saviani, 1989), ou seja, tinha o papel de difundir a instrução, de sistematizar os conhecimentos acumulados pela humanidade e sistematizá-los logicamente. A Pedagogia Nova, assim como a Pedagogia Tradicional, crê no poder da escola e na sua função de equalização social, mas passa a compreender a marginalização não como o fenômeno daquele que não aprende, mas sim daquele que é rejeitado pela sociedade; nesse sentido, defende que a escola tem o papel de contribuir para a construção de uma sociedade em que indivíduos se aceitem mutuamente, buscando imbuir um sentimento de aceitação entre os colegas. Essa pedagogia desloca, portanto, o eixo da questão pedagógica do intelecto (Pedagogia Tradicional), para o sentimento, “do aspecto lógico para o psicológico, dos conteúdos cognitivos para os métodos ou processos pedagógicos; do professor para o aluno (...)” (Saviani, 1983).

Já os teóricos da Escola Dualista avançam na compreensão da realidade escolar ao conseguirem reconhecer que a escola, ao ser parte integrante e

¹ Acadêmica do Curso de Pedagogia – 2 Ano. Universidade Federal da Fronteira Sul. carolmota125@gmail.com

² Acadêmica do Curso de Pedagogia – 4 Ano. Universidade Federal da Fronteira Sul. jzjuliazanini@gmail.com

³ Acadêmica do Curso de Pedagogia – 4 Ano. Universidade Federal da Fronteira Sul. assiskarem2@gmail.com

⁴ Doutor pela Universidade Católica de São Paulo. Orientador. Prof. do Curso de Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul. gracialino.dias@uffs.edu.br

consequência da sociedade de classes, apresenta necessariamente as relações de exploração e opressão da sociedade de classes, contudo, falham em compreender que, justamente pela escola ser uma extensão da sociedade de classes, ela também apresenta as mesmas contradições que a sociedade de classes: apresenta a luta ferrenha entre a ideologia das classes dominadas e da classe dominante; ou seja, falham em compreender que a escola é palco da luta de classes, espaço de disputa entre ideologia e cultura proletária e ideologia e cultura burguesa. Nesse sentido, Saviani avança para além dos teóricos da Escola Dualista, compreendendo que a escola é um espaço essencial de disputa pelo conhecimento científico negado ao povo, sendo, portanto, importante espaço de atuação dos movimentos democráticos e dos intelectuais honestos que lutam em prol do povo brasileiro. Assim, coloca-se como necessidade compreender a fundo qual de fato é o papel social da escola e, para além disso, compreender quais são, e quais os objetivos das políticas públicas brasileiras, em especial seus currículos, avaliações e suas aplicações práticas.

1 METODOLOGIA

A presente pesquisa tem natureza teórica de revisão bibliográfica/documental, buscando relacionar as teorias pedagógicas, principalmente de Saviani, com as políticas públicas brasileiras atuais para compreender mais a fundo o funcionamento da educação e o papel social da escola. Além disso, o mesmo está envolvido pelas experiências das autoras nas atividades práticas desenvolvidas dentro do PIBID e PRP, tais como esforço na recomposição da aprendizagem, tendo em vista o déficit educacional das crianças no ensino fundamental, principalmente nas escolas em regiões de vulnerabilidade social. Trata-se, portanto, de uma pesquisa documental de caráter qualitativo de inserção teórico-prática.

2 REFERENCIAL TEÓRICO E/OU DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE

A NATUREZA E A ESPECIFICIDADE DA EDUCAÇÃO: O QUE É O CURRÍCULO ESCOLAR

Saviani, em seu texto Sobre a Natureza e a Especificidade da Educação (2015) busca explicitar que o que distingue os seres humanos dos outros animais é o trabalho, visto que, diferentemente dos animais que precisam se adaptar para sobreviver, os seres humanos transformam o meio de acordo com seus interesses e necessidades. Nesse sentido, a educação, como fruto do trabalho humano, tem suas próprias especificidades, possuindo uma essência, que é a de construir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. Deste modo, a educação, como resultado, e exigência, do processo de trabalho, desempenha um papel fundamental de construção da humanidade em cada indivíduo.

Desta forma, a escola desempenha uma função que “lhe é própria”, assim, não basta apenas o saber sistematizado, mas é necessária a viabilização das condições da transmissão e assimilação desse saber; ou seja, é função da escola incluir a forma como dosar e sequenciar o saber, permitindo que a criança passe, de forma gradual, do seu não-domínio ao seu domínio. Esse saber sistematizado dosado e sequenciado é o que é chamado de “saber escolar”. Nesse sentido, Saviani busca distinguir o essencial do acidental, deixando claro que o currículo é tudo aquilo que é essencial ao saber escolar, tendo, portanto, seu embasamento nos

“clássicos”. Com isso, critica a visão distorcida de que o currículo é “tudo aquilo que envolve a escola”, que coloca com o mesmo peso questões essenciais e acidentais da escola, como o conteúdo científico construído historicamente e a “semana do amigo” e a “semana da criança” etc., de forma a subordinar as questões essenciais da escola às acidentais, indo em total dissonância com o que deve ser o saber escolar.

Assim, resta observar se as políticas públicas reconhecem que o saber escolar é a transmissão dos clássicos de forma sistematizada, dose e sequenciada, ou seja, como compreendem o currículo e a avaliação, e, para além disso, como essas políticas são colocadas na prática dentro da realidade das escolas e creches.

COMO AS POLÍTICAS PÚBLICAS COMPREENDEM O CURRÍCULO E A AVALIAÇÃO

Na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) é apresentado que a União se responsabiliza por definir o currículo mínimo das escolas, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), como apresenta os artigos 9, 26, 35 e 36. Também define, no artigo 24, que os estabelecimentos de ensino podem adotar formas de progressão parcial, desde que a sequência do currículo seja mantida. No artigo 26 define que os currículos podem ser complementados com uma parte diversificada, mas deve “abranger obrigatoriamente o ensino da língua portuguesa e da matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil.”

Em seu artigo 35-A e 36 define que a BNCC deve ser organizada em áreas do conhecimento, sendo elas: linguagens e suas tecnologias, matemática e suas tecnologias, ciências da natureza e suas tecnologias e Ciências Humanas e suas tecnologias. Em 2008 as disciplinas de Filosofia e Sociologia eram obrigatórias em todos os anos do ensino médio, através da Lei nº 11.84, que teve sua redação alterada para a referida área de conhecimento “ciências humanas e sociais aplicadas”, e retirando a obrigatoriedade de tal área do conhecimento de todos os anos do ensino médio, alteração que vigora até hoje.

Quanto à avaliação, a LDB define em seu artigo 24, inciso V, que o rendimento escolar na educação básica deverá ser verificado por meio de avaliação contínua, considerando principalmente os aspectos qualitativos e não quantitativos. No artigo 31 define que a educação infantil deve ter sua avaliação definida “mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem o objetivo de promoção” (Brasil, 1996). No artigo 35-A estabelece que a União “estabelecerá os padrões de desempenho esperados para o ensino médio, que será referência nos processos nacionais de avaliação, a partir da Base Nacional Comum Curricular” (Brasil, 1996). Assim, a partir dos artigos apresentados na LDB, e considerando que a educação infantil é o primeiro estágio da aprendizagem escolar, o presente trabalho buscará aprofundar o estudo nas políticas públicas nesse período escolar específico.

Assim, as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI) enfatizam que o currículo deve ser composto por eixos norteadores, contendo interações e brincadeiras, a fim de garantir experiências sensoriais, expressivas e corporais. Visa despertar na criança uma participação ativa em atividades individuais e coletivas, fortalecendo a confiança para que explorem suas curiosidades acerca do mundo físico, social, cultural, temporal e histórico que as cercam.

A partir disso, observa-se que o principal documento definidor do currículo no ensino brasileiro é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), sendo necessário aprofundar a análise na referida Base. Ela tem a estrutura curricular da Educação Infantil organizada em Campos de Experiências, nos quais são definidos os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, visando assegurar os direitos de conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se. São cinco os Campos de Experiências, sendo eles, 1. “O eu o outro e o nós”, 2. “Corpo, gestos e movimentos”, 3. “Traços, sons, cores e formas”, 4. “Escuta, fala, pensamento e imaginação”, e 5. “Espaço, tempo, quantidades, relações e transformações”.

No quesito avaliação, a BNCC não aborda em específico a questão da avaliação na Educação Infantil, mas registra a necessidade da intencionalidade educativa e do acompanhamento da prática.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Assim, observa-se que as políticas públicas não necessariamente definem o currículo como sendo as atividades nucleares da escola, como defendido e sustentado por Saviani (2015), inclusive indo na contramão do apresentado pelo autor ao estabelecer a educação por campos de conhecimento em vez de disciplinas, e por ter a atividade escolar organizada segundo datas comemorativas. Saviani (2015) afirma:

“O ano letivo se encerra e estamos diante da seguinte constatação: fez-se de tudo na escola; encontrou-se tempo para toda espécie de comemoração, mas muito pouco tempo foi destinado ao processo de transmissão-assimilação de conhecimentos sistematizados. Isto quer dizer que se perdeu de vista a atividade nuclear da escola, isto é, a transmissão dos instrumentos de acesso ao saber elaborado” (Saviani, 2015, p. 289).

Além disso, questiona-se a legitimidade pedagógica do principal documento norteador dos currículos brasileiros, a Base Nacional Comum Curricular, devido aos agentes presentes em sua construção (empresas privadas de educação particular e monopólios da educação) além da resistência dos profissionais da rede básica e dos estudantes, juntamente à resistência de alguns conselheiros no Conselho Nacional de Educação durante o processo de votação do projeto da Base, como apresentado por Aguiar (2018). Para mais, Lopes (2018) questiona o suposto papel democratizador de um currículo comum:

“A pretensão de que todas escolas sigam a mesma proposta curricular e a mesma orientação pedagógica com a ideia de que, com isso, as metas de aprendizagem serão garantidas, tende a ocultar a problemática de que a desigualdade social associada à educação não é decorrente de um registro intrinsecamente pedagógico. Se há desigualdades no sistema educativo – e essas desigualdades existem – isso se deve ao investimento diferenciado na carreira do professor e nas condições de trabalho nas escolas, nas condições de vida das famílias e nas condições de estudo dos alunos e alunas.” (Lopes, 2018, p.25)

Fica claro, portanto, a necessária problematização em torno da BNCC, necessitando maior aprofundamento da questão, principalmente analisando sua aplicação prática nas escolas e instituições de educação infantil.

CONCLUSÃO

Desta forma, explicitando as políticas públicas educacionais e colocando às claras as problemáticas em torno da BNCC, seja do seu processo histórico de implementação, seja de sua aplicação na realidade atual, a presente Base Nacional Comum Curricular não corresponde com o que é necessário para uma educação verdadeiramente crítica, que tem por base a luta de classes e o papel potencial das escolas como espaços de resistência e organização popular, como defendido por Saviani (1989). Tal campo de estudo ainda pode ser muito explorado, contudo, já tem sido enriquecedor para a formação docente, por meio do PRP e do PIBID, mas principalmente pela natureza desses programas estarem articulados com o PPC do Curso de Pedagogia da UFFS, campus Laranjeiras do Sul, de forma que estimule hipóteses de investigação de interesse das autoras, tais como: qual a percepção dos pais e professores a respeito das avaliações, e qual a relação da avaliação com a função social da escola; temas extremamente instigadores para possíveis Trabalhos de Conclusão de Curso. Ademais, reconhece-se a importância dos já citados programas institucionais como essenciais para a produção do presente trabalho.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Márcia Angela da S.; Relato da resistência à instituição da BNCC pelo Conselho Nacional de Educação mediante pedido de vista e declarações de voto. *In*: AGUIAR, M. A.; DOURADO, L. F. (org.). **A BNCC na contramão do PNE 2014-2024**: avaliação e perspectivas. Recife: ANPAE, 2018. p. 8-22.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996.

IBGE, **Diretoria de Pesquisas**: Coordenação de Pesquisas por Amostras de Domicílios, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2022. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/37089-em-2022-analfabetismo-cai-mas-continua-mais-alto-entre-idosos-pretos-e-pardos-e-no-nordeste>. Acesso em: 31 out. 2023.

LOPES, Alice Casimiro; Apostando na Produção Contextual do Currículo. *In*: AGUIAR, M. A.; DOURADO, L. F. (org.). **A BNCC na contramão do PNE 2014-2024**: avaliação e perspectivas. Recife: ANPAE, 2018. p. 23-27.

SAVIANI, Dermeval; **Escola e Democracia**: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política. São Paulo: Cortez, 1989.

SAVIANI, Dermeval; **Sobre a Natureza e a Especificidade da Educação**. Germinal: Marxismo e Educação em Debate, Salvador, v. 7, n. 1, p. 286-293, jun. 2015.