

O PAPEL DO PROFESSOR PARA O DESVELAR DA REALIDADE: É POSSÍVEL?

THE TEACHER'S ROLE IN UNVEILING REALITY: IS IT POSSIBLE?

Recebido em: 27/11/2024
Aceito em 05/12/2024

Willian Rodrigues da Silva¹
Alan Ricardo Duarte Pereira²

RESUMO

O papel que o professor exerce na construção social simboliza uma base inspiradora ao levarmos em consideração suas atribuições para formação social. Fundamentalmente, o erigir de uma sociedade se inicia sob o olhar clínico docente, sua didática, postura frente a concepções de mundo, ser humano, sociedade, o que lhe conferirá o caráter político de suas ações. Nesse sentido, o principal objetivo desta pesquisa é abordar como se configura uma educação para formação de liberdade. Assim, este trabalho se vale do método dialético qualitativo em pesquisas bibliográficas com análises interpretativas (Pietrobon, 2022) de autores que corroboram para a tese dos pontos sobre o que seria uma educação libertária ou, em outras palavras, voltada para o “desvelar da realidade”. Assim, objetiva-se refletir sobre como ser um educador, como sugere Paulo Freire, e propiciar aos educandos uma visão sistemática da realidade em um contexto tão abrangente como o Brasil.

Palavras-chave: Educação para Liberdade. Didática Libertária. Transformação Social. Docente. Pedagogia Crítica.

ABSTRACT

The role that the teacher plays in social construction symbolizes an inspiring basis when taking into account his duties for social formation. Fundamentally, the creation of a society begins under the clinical eye of teachers, their didactics, their stance towards conceptions of the world, human beings, society, which will give them the political character of their actions. In this sense, the main objective of this research is to address how education for the formation of freedom is configured. Thus, this work uses the qualitative dialectical method in bibliographical research with interpretative analyzes (Pietrobon, 2022) of authors who corroborate the thesis of the points about what a libertarian education would be or, in other words, focused on the “unveiling of reality”. Thus, the objective is to reflect on how to be an educator, as Paulo Freire suggests, and provide students with a systematic view of reality in a context as comprehensive as Brazil.

Keywords: Education for Freedom. Libertarian Didactics. Social Transformation. Teacher. Critical Pedagogy.

1 Gradando em Pedagogia pela Universidade Estadual do Centro-Oeste do Paraná (Unicentro).

2 Orientador no Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Centro-Oeste do Paraná (Unicentro). Doutor em História.

INTRODUÇÃO

É importante pensarmos a manutenção da sociedade como algo indispensável, com vistas a um futuro próspero para os cidadãos de uma nação. No entanto, para todos os efeitos, a manutenção de algo exige conhecimento no que concerne a funcionamento, organização, enfim, envolve percepção, filosofia, compreensão do fenômeno a ser investigado. Porém, o que se percebe, partindo do micro ao macro dentro da civilização brasileira, são pessoas que aderem ao termo cultura num sentido elitista, com baixo nível de compreensão econômica, educacional e principalmente política.

Isso pode ser confirmado a partir de uma matéria jornalística da TV Cultura, que enfatiza levantamentos feitos às vésperas das eleições de 2022, constatando, a partir de uma pesquisa realizada pelo instituto Locomotiva, em parceria com a fundação Tide Setubal: mais da metade da população não se interessa pela política ou até evita falar sobre. Também, em dados publicados pela revista Opinião Pública/CESOP, constam testificadores de que boa parte dos brasileiros não se interessa pelas políticas do nosso país e não tomam conta dos efeitos negativos desta alienação. Assim, logo surge a pergunta, a que devemos esse triste cenário com baixo índice de intervenção dos partícipes das comunidades?

Nesse contexto, o foco aqui é todo voltado à atmosfera educacional e seus objetivos, no que tangem à formação cidadã, levando em conta a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2017 como documento norteador das ações pedagógicas na educação básica, principal campo a ser tratado nesta obra. Contudo, também se objetiva um diálogo sobre como o espaço escolar pode ser um lugar vulnerável à falta de ética (Freire, 2020), ao elitismo (Libâneo, 2012) e, num sentido de manipulação, Gabriel Saldanha Lula de Medeiros, em “Era Vargas: a educação como instrumento político”, gera respaldo para essa afirmação.

Esses autores corroboram para o levantamento de como múltiplas formas de ideologias podem corromper um ensino inalienado, principalmente quando temos fissuras na própria formação docente. No mesmo sentido, e como explana Bernadete A. Gatti (2010), em “Formação de Professores no Brasil: Características e Problemas”, no qual contribui para esclarecer sobre um aumento considerável de estudantes – entre 2001 e 2006 – ao curso de pedagogia. Com efeito, parte do aumento se relaciona ao fato do grande leque de possibilidades que esse curso apresenta como campos de atuação. Entretanto, em geral, a formação para atuação docente fica em segundo plano em boa parte das procuras.

Dentro dessas perspectivas, se torna primordial verificar como a construção de identidades dos futuros docentes se conectam com a atmosfera educacional, cujo produto será um indivíduo que executará suas ações embasadas nas percepções adquiridas através de seus mentores. Infere-se que a vida de uma pessoa não se limita a uma sala de aula, e as orientações que recebe não virão unicamente dos tutores educacionais, contudo, delimita-se a temática no âmbito da educação, visando a aplicação nas possibilidades que esse campo permite.

Friedrich Hegel (1997), em “Princípios da Filosofia do direito”, contribui com a ideia de que, para ter consciência de si enquanto sujeito social participativo, o indivíduo deve compreender o externo, ou seja, a sociedade, para, então, promover melhorias ou mudanças. Tem-se, aqui, o ponto crucial de ligação entre a pedagogia intitulada como “libertária” de Paulo Freire. Assim, tem-se que, para um professor que deseja munir-se de uma

pedagogia para formação crítica e queira contribuir para que seus alunos compreendam o externo – como sugere Hegel (1997) – e como possibilidade de criticidade promovida por Freire, não solidifique suas práticas baseando-se somente nos currículos escolares que, por vezes, postulam conhecimentos mecânicos para formação do sujeito que, nessa tangente, se dá de forma parcial.

BASE REFLEXIVA

O papel do educador é inegavelmente um instrumento vital para a edificação da sociedade. Antes mesmo de se tornar um advogado, médico, mecânico, padeiro, dentre outras, o indivíduo passa primeiramente por uma sala de aula, sob as orientações didáticas de um professor. Este, por sua vez, contribuirá para a construção sensorial e cognitiva do discente, de forma que, através da relação professor/aluno, o produto poderá ser o resultado da postura ética desse professor. Sobre tal relação, Freire (2020, p. 17) contribui, admoestando: “Educadores e educandos não podemos, na verdade, escapar a rigorosidade ética. Mas é preciso deixar claro que a ética de que falo não é a ética menor, restrita ao mercado, que se curva obediente aos interesses do lucro”. Os tais interesses, na citação de Freire, fazem menção à pedagogia que ignora a formação integral do indivíduo e promove um ensino mecanicista, fabril, coberto por intenções alheias à formação do pensamento crítico e autônomo.

A esse modelo de ensino, pode-se denominar como ensino ideológico, sob os quais nosso país se desdobra desde seu “descobrimento”, com a educação dando seus primeiros passos a partir dos jesuítas, perpassando o período imperial, se tornando a educação como adendo à família real e outros nobres, na satisfação de suas demandas, conferindo seu caráter elitista. Também, na Era Vargas no século XX, na qual o espaço da escola fora utilizado como “[...] veículo de divulgação do novo regime, servindo como instrumento de propaganda, com imagens e símbolos difundidos em ambiente escolar que remontam a uma nova consciência nacional” (Medeiros, 2020).

Mais exatamente, esse trecho de Medeiros contribui para analisar como o espaço escolar ou propostas educacionais podem se tornar propensos à falta de ética, como na análise acima destacada por Freire, um ambiente de manipulação “que se curva obediente” a muitos interesses. Daí a importância da prática educativa no sentido de estimular a criticidade dos discentes, para que estes não sejam facilmente ludibriados e convencidos pelo elitismo e lideranças políticas. “Precisamente porque a promoção da ingenuidade para criticidade não se dá automaticamente, uma das tarefas precípuas da prática educativo-progressista é exatamente o desenvolvimento da curiosidade crítica, insatisfeita, indócil” (Freire, 2020, p. 33).

No Brasil, a BNCC nasce como balizador para campos de sistematização de experiências e conteúdos que devem ser trabalhados com alunos da educação básica. Em diversos trechos no corpo deste documento, orienta-se para trabalhos nas escolas que conduzam o educando em áreas de conhecimento que propicie uma formação integral dos alunos da educação básica, com base nos direitos humanos e princípios democráticos. Esse documento é o principal norteador nacional para orientações e referenciais curriculares de estados e municípios, e pelo qual muitos professores organizam suas propostas pedagógicas. Na perspectiva aqui estudada, encontramos, na BNCC, como sendo um dos parâmetros para organização/progressão curricular, a garantia “[...] para que os estudantes possam: analisar e/ou propor itens de políticas públicas, leis, projetos de leis, progra-

mas, projetos culturais e/ou de intervenção social, sobretudo os que envolvem a juventude” (Brasil/MEC, 2017). A partir desse ponto, tem-se um primeiro respaldo positivo de que há previsão do ensino nacional que propicie uma educação para seres intervencionistas.

No entanto, todo observador e estudioso da educação já reconhece, de antemão, que previsões de documentos oficiais brasileiros não surtem o efeito desejado. A própria BNCC gera uma dicotomia em seus intentos, não há um consenso geral sobre suas intenções, enquanto alguns poucos acreditam dar agilidade ao trabalho nos planejamentos das aulas, outra boa parte de educadores replicam sobre o engessamento no ensino que ela causa. Fato é que esse documento de caráter normativo, definido no § 1º do artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), faz parte das realidades escolares de muitas escolas – senão em todas – e traz consigo essa visão de padronização do ensino. O problema é que, por vezes, o contexto escolar não é levado em consideração em parâmetros como esse, esvaziando as propostas educacionais e

[...] ao invés de contribuir para a mudança no sentido proposto – melhorar a qualidade e a eficiência da educação e, de maneira específica, os aprendizados escolares na escola pública e entre os setores menos favorecidos - está, em boa medida, reforçando as tendências predominantes no sistema escolar e na ideologia que o sustenta, ou seja, as condições objetivas e subjetivas que contribuem para produzir ineficiência, má qualidade e desigualdade no sistema escolar. (Torres, 1996, p. 127 apud Libâneo, 2012, p. 16).

Por outro lado, o autor Antunes (2007) cita Hegel em sua obra “Diário de um educador”, e explica que a “Alienação [...] é um estado vivido por muitas pessoas, para as quais o mundo parece constituído de coisas independentes umas das outras e indiferentes a consciência”. Esse trecho facilita para a compreensão do quanto educação das massas populares é deficiente no que tange à formação integral do cidadão. Por falta de criticidade, visão clarificada da realidade e compreensão política, as pessoas enxergam as realidades como desconexas e insondáveis, e há uma possibilidade de – a partir da explanação de Libâneo (2012) – isto estar ligado à educação promovida por documentos como a própria BNCC, que universaliza um ensino não consoante a contextos.

Trazendo para a realidade dos dias atuais, em 2006, uma pesquisa elaborada pela Fundação de Amparo à Pesquisa (FAPESP) teve uma publicação do Centro de Estudos de Opinião Pública (CESOP), que constatou que cerca de 46% da população pouco se interessava pelas políticas do nosso país. A pesquisa formulou a seguinte frase: “Pessoas como você, não têm como influenciar no que o governo faz”; 48% dos entrevistados responderam que concordam muito e 24,1% que concordam pouco com a afirmação.

Como a população poderia, em algum momento, reivindicar direitos, promover democracia, desenvolver papel cidadão, sem ao menos ter conhecimento sobre as políticas do seu país? Ora, levando em consideração não terem sequer interesse pelo assunto uma grande parcela da nação. O que dizer, então, dos entrevistados que afirmaram não terem meios de influenciar no que o governo faz? Aparentemente são pensamentos que incorporaram uma visão medíocre, simplista e dócil da importância que cidadãos brasileiros exercem para a manutenção social da nação.

Essas pessoas, ao que muito indica, são produtos de uma gestão educadora “do-

cumentista”, sem criticidade, e pode-se concluir que o papel do professor, no sentido de promover um interesse participativo cívico e político, não foi executado seguindo admoestações de Freire. Nesse sentido, o fatídico resultado disso são pessoas conformadas e sem consciência do real, isto, pois “A atitude do sentimento ingênuo é simplesmente a de se limitar à verdade publicamente reconhecida, com uma confiante convicção, e de, sobre esta firme base, estabelecer a sua conduta e a sua posição na vida” (Hegel, 1997, p. 26), típico comportamento de sujeito alienado.

Para tanto, ainda se apropriando dos pensamentos de Hegel, o sujeito alienado tem suas bases naquilo que já está dado, não tendo propriedades para lançar mão de artifícios que o faça pensar por si mesmo. De modo que, para que um sujeito possa ter uma visão clara de sua realidade, este deve ter algo que o impulse à criticidade, porquanto “A consciência de si da vontade enquanto desejo e instinto é sensível e, como todo o sensível, significa a exterioridade e, por conseguinte, a exterioridade para si da consciência de si” (Hegel, 1997, p. 26).

De modo que para ter consciência de si enquanto sujeito social participativo e intervencionista, o indivíduo deve também compreender o externo, a sociedade, as políticas, os órgãos e como estes funcionam. Para se apropriar do pensamento autônomo crítico, dependerá daquilo que é “sensível”, externo a si, o que nos torna a pensar em educadores – que tendo uma didática voltada a “propiciar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor [...] ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social, criador, realizador de sonhos[...]” (Freire, 2020, p. 42) – que possam ser um diferencial para a promoção da ingenuidade, para criticidade das pessoas.

A tarefa não parece ser tão árdua, afinal, se desejado um país onde as pessoas compreendam as políticas públicas, a fim de terem subsídios para atuarem sobre elas; em tese, seria apenas ensiná-las. Porém, a professora Bernadete A. Gatti, em seu artigo “Formação de professores no Brasil: características e problemas”, faz ponderações bastante importantes e preocupantes envolvendo o processo de formação de professores em nosso país. Em seus estudos, a professora destacou que um dos cursos de formação de professores mais procurados hoje em dia é o de pedagogia, e salienta que “Essa licenciatura passa a ter amplas atribuições, embora tenha como eixo a formação de docentes para os anos iniciais da escolarização” (Gatti, 2010, p. 3).

Em retrospectiva, a pedagogia favorece um grande leque de possibilidades que vão além do campo docente, sendo que o sujeito, ao escolher esse curso, está – não necessariamente almejando a docência como campo de atuação – visualizando-o como porta de entrada para outras áreas profissionais ou, até mesmo, somente para obter um curso superior em seu currículo. Isto é, muitos alunos, ao adentrarem no curso de pedagogia, podem visar uma determinada área de atuação, porém, aceitando o campo docente para não ficar ocioso. Em outras palavras, pode-se dizer que, na maioria das vezes, o foco desse indivíduo nunca esteve voltado para a real formação de outro indivíduo, culminado em uma futura postura didática que poderá implicar em um modelo de ensino neutro (mecanicista).

Também “[...] o que se verifica é que a formação de professores para a educação básica é feita, em todos os tipos de licenciatura, de modo fragmentado entre as áreas disciplinares e níveis de ensino” (Gatti, 2010, p. 4). Essas contribuições de Gatti são deveras importantes para o desenvolvimento dessa temática, e citam alguns exemplos de como

a educação em nosso país pode estar fragilizada e exposta. Quando nos reportamos ao ensino formador de cidadãos críticos, precisamos também pensar na formação daqueles que a outros formarão:

A formação de professores não pode ser pensada a partir das ciências e seus diversos campos disciplinares, como adendo destas áreas, mas a partir da função social própria à escolarização – ensinar às novas gerações o conhecimento acumulado e consolidar valores e práticas coerentes com nossa vida civil (Gatti, 2010, p. 3).

A partir desse trecho, fica evidente que um modelo de ensino neutro não pode contribuir para a formação socialmente cidadã e, nessa perspectiva, os cursos de pedagogia devem abarcar filosofias voltadas à promoção do compromisso com as mudanças sociais, que só são possíveis através de interação e intervenção dos grupos. Sendo assim, a baixa procura popular pela interação com as políticas do nosso país deve ser motivo de foco para docentes formadores e em formação, compromissados à formação de grupos críticos, os quais se voltem também a estudos de diretrizes curriculares e seus reais objetivos. Contudo, a BNCC não prioriza, em suas áreas de conhecimento a serem trabalhadas em sala de aula, a contextualização sobre o cenário de políticas públicas ou de questões que abordem sobre a relação da sociedade com a manutenção política.

Dessa forma, professores comprometidos com a formação integral de seus alunos – dentro dessa perspectiva – teriam que lançar mão de propostas extracurriculares, para alcançarem seus objetivos. No entanto, docentes devem suportar cronogramas curriculares, confecção de planejamentos, correção de avaliações, entre outras atribuições que a função exige. Desse modo, poderíamos acarretar em um erro ao atribuir ainda mais conteúdo a esse profissional já bastante sobrecarregado. No entanto, e se houvesse uma nova disciplina, na qual o foco do ensino estivesse voltado a lecionar sobre políticas públicas, lideranças políticas, cenário político, repartições públicas e suas finalidades? Poderia ter também novos profissionais que, de fato, se identificassem com a área, e sua real motivação para lecioná-la, ocorresse em um engajamento natural pelo fenômeno a ser ministrado.

Por mais radical e excêntrica que essa ideia possa aparentar, não é nova; (sem recomendação partidária, isolando sujeito e ideia) em 2010, na Câmara de Deputados, o então deputado conservador de Goiás, Ronaldo Caiado, apresentou o projeto de lei 7746/2010, com o objetivo de incluir no currículo obrigatório do ensino médio a disciplina denominada “ciências políticas”. Caiado ressalta a importância da compreensão do cenário político, enfatizando que:

Os eleitores estarão mais capacitados para entenderem a realidade política à sua volta. Atualmente muitos eleitores votam sem saber a atribuição dos cargos políticos” [...] é importante que o brasileiro saiba quais as atribuições de um governador, de um deputado federal, pois se estes o representam, é imprescindível que se saiba em que dimensão da atuação política eles estão. Assim, o eleitor terá maior noção da realidade em que está inserido, o que o levaria a um maior discernimento para votar (EPSJV/Fiocruz, 2010).

Esse breve ensaio visando mudanças sociais foi arquivado e muito contestado por alguns sociólogos e filósofos, que acreditam serem, as disciplinas de sociologia e filosofia, suficientes para capacitar alunos à compreensão social na perspectiva supracitada. No en-

tanto, não é difícil refutar essa tese, levando em consideração o tempo que já temos de vigência dessas disciplinas no currículo obrigatório na educação básica. Contraditoriamente, quando indaga-se estudantes e pessoas no dia a dia, observa-se a falta de conhecimento crítico sobre o cenário político atual ou mesmo a historicidade que deu os moldes contemporâneos para os tais. Ou há pouco interesse nos acontecimentos políticos em esferas nacionais e municipais, o que é destacado no próximo parágrafo.

Em uma nova pesquisa feita em dezembro de 2021, pelo instituto Locomotiva em parceria com a fundação Tide Setubal, estudos indicam que 57% da população brasileira não se interessava pela política nacional e, até mesmo, evita falar sobre. Logo, devemos nos indagar sobre o quanto as disciplinas de filosofia e sociologia se aprofundam nessa temática e quão eficientes essas disciplinas se apresentam nesse sentido, ou ainda, uma nova disciplina poderia ter mais eficiência, se fosse mais especificamente objetiva nas propostas aqui elencadas? Nesse sentido, qual o papel da pedagogia e da formação didático-pedagógica na criticidade?

Sabemos o quanto as disciplinas de sociologia e filosofia conceituam o ser frente aos movimentos produzidos pelo ser humano, na interação com seu meio. No entanto, é mister que entendamos a relação ser humano/política como fundamental para a manutenção social. Como pode haver intervenção social sem compreensão e gosto pelas políticas do nosso país? Pelo que apontam as pesquisas, essas disciplinas não têm obtido grande êxito para a interação de grande parcela da sociedade nas questões de políticas nacionais. Lógico que o foco aqui não se volta a contestar as disciplinas de filosofia, sociologia, ou os profissionais que as ministram. Contudo, é evidente que há uma discrepância entre o que se espera destas, e o que se enxerga na realidade, apontado por pesquisas e, inclusive, pelo projeto de lei anteriormente mencionado:

Em 2008, foi publicada a Lei n.º 11.684, que inclui a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias em todas as séries do ensino médio. Contudo, estas matérias não abarcam algumas noções imprescindíveis para a compreensão da realidade política brasileira presentes na área de estudo da Ciência Política. Portanto, aquela decisão legislativa ficou incompleta, pois faltou a área de conhecimento abrangida pela Ciência Política imprescindível à formação dos jovens no ensino médio (PROJETO LEI, 7746/2010, 2010).

Por intermédio de educadores que se identificassem com essa nova disciplina como campo de atuação e assumissem o papel para o despertar, principalmente sobre o quadro político nacional, revelando e orientando os futuros interventores sociais a respeito da configuração do sistema inserido, pesquisas como as aqui levantadas poderiam se apresentar em um quadro mais otimista. Dessa forma, vale a reflexão sobre uma disciplina cuja missão estivesse voltada à compreensão política de forma mais clara e objetiva, em que possivelmente o resultado culminasse em uma sociedade engajada, compromissada e intervencionista. No entanto, documentos de cunho liberais que trazem a caráter a liberdade e cidadania, de sujeitos em igualdade de condições, mascaram a realidade, desde o período imperial, senão antes.

É válido lembrar as bases em que nossa sociedade se fundou para entender como a contemporaneidade se revela; lembrar que o caráter elitista em que nos tornamos independentes, representados pela “aristocracia rural, da classe senhorial que entrava em

sintonia com o capitalismo europeu [...] (Hilsdorf, 2010, p. 38 apud Hilsdorf, 2006, p. 43). Quer dizer, uma sociedade em que se preservou o sistema escravista, alterando a superestrutura político-jurídica da época, mas não a infraestrutura econômico-social.

Para tanto, nessa perspectiva que a criticidade pode adentrar o espaço educacional, levantando sobre a formação da base estrutural da sociedade e cenário político, em que nossos documentos e seus idealizadores podem ser reanalisados e as bases, em que a história se assenta, dissecadas entre educadores e estudantes, a fim de “assunção” da própria história como sujeitos produtos e produtores históricos. Há uma certa distância entre filosofia, sociologia e história que, embora para mestres e doutores, cujo potencial de percepção é mais aguçado, seja uma distância ínfima, para estudantes da educação básica, cujo currículo esteja fragmentado e sem exploração interdisciplinar, se tornem conteúdos desconexos e sem serventia para uso pessoal.

Nesse sentido, há dados e estudos que podem sustentar o quão longe nosso país se apresenta de um ensino de cunho a propiciar a criticidade intervencionista, como as aqui tratadas. Isto, em decorrência de fatores ligados às próprias vertentes, as quais nascem documentos como a BNCC, por exemplo. Libâneo (2012) argumenta que há uma distorção no que deveria caracterizar uma educação para formação humana integral, promovida pelas escolas públicas de nosso país, o que chamou de “dualismo perverso da escola pública brasileira”. Em outras palavras, resulta em movimentos de escola do conhecimento para ricos e acolhimento social para os pobres. Segundo Libâneo:

A concepção de uma escola para a integração social, segundo nos parece, tem sua origem na mencionada Declaração Mundial sobre Educação para Todos, de 1990. Lido sem intenção crítica e sem a necessária contextualização, esse documento apresenta um conteúdo muito atraente, chegando a surpreender o leitor por suas intenções humanistas e democratizantes. (Libâneo, 2012, p. 17)

As intenções humanistas e democratizantes, no entanto, custam sair do papel, assim, houve alterações no texto original de Jomtien que, segundo Torres (2001) apud Libâneo (2012, p. 18), são mudanças necessárias “para adequar-se à visão economicista do Banco Mundial, o patrocinador das conferências mundiais”. Houve, então, o que se pode denominar como uma compactação do texto original, através de reuniões feitas pelos países integrantes da convenção. A supressão citada resultou na conversão ideológica de um possível “plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem, para um plano de ação para atender aos mais necessitados e suas necessidades básicas. Em outras palavras, o projeto de humanização se transformou em um “pacote restrito e elementar de destrezas úteis para a sobrevivência e para as necessidades imediatas e mais elementares das pessoas” (Torres, 2001, p. 41 apud Libâneo, 2012 p. 18) e não do conhecimento em si.

Nesse aspecto, para entender como documentos, planos e diretrizes norteadores da educação brasileiros carregam consigo tais ideologias, é necessária uma visão cronológica, ainda que sucinta, dos passos dados em busca da vigência dos comprimidos textos resultantes da Declaração Mundial sobre Educação para Todos. Com base em Libâneo (2012), a partir de 1990, quando da Declaração de Jomtien, teve-se uma reforma educacional no Governo Itamar Franco, quando foi elaborado o Plano Decenal de Educação para Todos (1993-2003); posteriormente, outras reformas e planos para educação:

[...] nos oito anos do Governo Lula, incluindo-se ainda outras formuladas nesse mesmo governo, como o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), a consolidação da formação de professores a distância, o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, o aprimoramento das avaliações em escala do ensino fundamental e superior (Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB, Provinha Brasil, Exame Nacional de Desempenho de Estudantes – ENAD), e, recentemente, o Exame Nacional de Ingresso na Carreira Docente – ENICD. (Libâneo, 2012, p. 22).

Assim, é preciso observar que, atualmente, todos esses documentos da educação ligados ao modificado texto de Jomtien (1990), e a BNCC (principal norteador educacional nacional vigente), como provenientes de documentos como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e Parâmetros Curriculares, e todos esses coadunados com a visão simplista sobre o papel da escola que se converge aos interesses das classes manipuladoras e “economicista do Banco Mundial”. Afinal, como poderia haver um ensino com qualidade que promovesse o ensino crítico e emancipatório das diversas camadas sociais brasileiras? Tendo como base a usurpação de propostas para humanização e democratização do ensino, convertidas em acessibilidade aos mais necessitados, alterando propostas de escola que deveriam ser locais de ensino emancipatório em locais de “socialização e a convivência social, colocando em segundo plano a aprendizagem dos conteúdos” (Libâneo, 2012, p. 22).

Com efeito, essas ações trazem todo tipo de prejuízos e malefícios para nossa nação, que vislumbra, na educação, uma oportunidade de diminuir as desigualdades econômicas, culturais e sociais tidas como principais características do nosso país, cuja grande massa empobrecida contrasta em sentido contrário, na vida de privilégios para poucos. Nessa perspectiva, o ensino é fragilizado à medida em que “[...] a aprendizagem transforma-se numa mera necessidade natural, numa visão instrumental desprovida de seu caráter cognitivo, desvinculada do acesso a formas superiores de pensamento” (Libâneo, 2012 p. 18).

Desse modo, tudo isso vai na contramão das propostas para um ensino emancipatório aqui elencadas; enquanto nosso ensino se debruçar em documentos que nitidamente menosprezam a qualidade de um ensino inalienado, a tendência de se reproduzir uma grande massa de pessoas envoltas pela falta de conhecimento deve ser preponderante em nosso país. Dessa forma, torna-se novamente a figura do professor, e na possibilidade de compreensão da criticidade proposta por Freire, criticidade docente que deve trazer, a conhecimento geral sobre nossa história, a história da construção da nossa sociedade e a relação da falta de conhecimento das pessoas com a educação fornecida em nosso país. Não como forma de rebeldia ou de um mero conhecimento presunçoso, mas “a mudança do mundo implica a dialetização ente a denúncia da situação desumanizante e o anúncio de sua superação” (Freire, 2020, p. 77).

Com a submersão dos processos educacionais asfixiados por documentos sob o domínio de uma classe opressora, e tendo como base a importância que se revelar a inserção das grandes massas nos distintos cenários nacionais com ênfase nos cenários políticos, não se pode esperar que nosso ensino, por si só, converta cidadãos leigos em críticos. Dito de outra forma, a proposta de ensino advindos de documentos oficiais e norteadores da educação não primam pelo ensino voltado à formação de seres intervencionistas, portanto, não primam para o desvelar da realidade.

Essa realidade culmina em uma gigantesca classe de pessoas oprimidas, sem a real compreensão de suas importâncias para a manutenção da sociedade, como revelam as pesquisas nesta obra citada. O professor, nessa tangente, como sugere Freire (2020), deve assumir-se como protagonista no processo educacional, lançando mão de uma pedagogia para formação integral do sujeito, cuja a visão da “[...] capacidade de aprender, não apenas para nos adaptar, mas sobretudo para transformar a realidade, para nela intervir, recriando-a” (Freire, 2020, p. 67).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando se refere à manutenção social, logo pensamos em indivíduos formando uma sociedade ativa, uma massa inquietante, ávida pela compreensão dos diversos cenários que estruturam a nação, com foco em inserção nas mais importantes esferas desta sociedade. Sendo das mais significativas esferas de qualquer sociedade, a política e educação, e através dessas lideranças, políticas são votadas, leis e projetos são formulados, que, por vezes, são de total desconhecimento da população, inclusive leis e projetos que envolvem a educação que pode ser fragilizada por estes.

Dessa forma, a baixa procura na compreensão e intervenção social, principalmente em referência ao campo político, pode ser um gerador de tantas inconseqüências de lideranças políticas que podem estar envolvidas em escândalos de corrupções, assim, os “próprios mecanismos e agentes do sistema democrático, como as eleições, os partidos, o Congresso, os políticos, se desgastam e perdem a confiança dos cidadãos” (Carvalho, 2002, p. 8), o que gera um movimento recíproco, levando a uma constante desapropriação da sociedade por essa importante esfera. Sendo assim, o professor – dentro de uma pedagogia intervencionista e libertária proposta por Freire – pode ser um provedor do conhecimento da função social cívica no campo das políticas do nosso país. Isso desde que a formação dos nossos professores não esteja fragmentada pela ampla empregabilidade de cursos como de pedagogia, como sugere Gatti (2010).

Tanto educadores como educandos devem dinamizar sobre o espaço educacional. Não esquecendo que a construção histórica da nossa educação foi problemática e excludente, pois, desde a época dos jesuítas, a educação aconteceu aos moldes da propagação ideológica e dilacerador de culturas (indígenas e africanas), ou na era imperial, como adendo à formação de uma elite brasileira. Ou mesmo documentos como a BNCC, que podem contribuir ainda mais para a precariedade no ensino, uma vez que não levam em consideração diferentes paradigmas, universalizando um ensino descontextualizado, o que corrobora a perspectiva de Libâneo, ou seja, um espaço escolar de acolhimento para classes consideradas subalternas, na contramão, espaço de puro privilégio para elite, aumentando ainda mais as desigualdades sociais no Brasil.

Para tanto, quando Hegel fala sobre a importância de ter consciência de si enquanto sujeito social participativo, remete ao entendimento de que o indivíduo deve também compreender o externo, ou seja, a sociedade. No entanto, até mesmo as pesquisas mais recentes remontam um cenário onde há uma baixa procura da população pela interação com as esferas políticas no Brasil, e para se assumir como sujeito consciente de si e do social, se torna necessário algo ou alguém que estimule os indivíduos formadores da grande massa. Assim, paira uma dúvida que poderia atravessar um Brasil inteiro numa enquete dentro de propostas bem formuladas para pais e estudantes e toda comunidade com potencial de participação: você acredita que uma disciplina que abarca conteúdos cujo caráter prepa-

rasse ativamente o cidadão para vida e intervenção social poderia melhorar nosso país?

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Celso. **Diário de um educador**: Temas e questões atuais – Campinas, SP: Papirus, 2ª ed., 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 19 jun. 2024.

CARVALHO, José Murilo de. **Cidadania no Brasil**. O longo do Caminho. 3ª ed. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2002. Disponível em: <necad.paginas.ufsc.br/files/2012/07/CARVALHO-Jos%C3%A9-Murilo-de.-Cidadania-no-Brasil1.pdf >. Acesso em: 30 jun. 2024.

FREIRE, Paulo (1921-1997). **Pedagogia da autonomia**: Saberes Necessários a prática educativa. 65ª edição – Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2020.

FIOCRUZ. **Ciências políticas na escola**: mais uma disciplina? Redação - EPSJV/Fiocruz. 14 de out. de 2010. Disponível em: <epsjv.fiocruz.br/noticias/reportagem/ciencias-politicas-na-escola-mais-uma-disciplina>. Acesso em: 2 jul. 2023.

GATTI, Bernardete A. **Formação de Professores no Brasil**: Características e problemas. Educ. Soc., Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355- 1379, out. - dez. 2010. Disponível em: <scielo.br/j/es/a/R5VNX8SpKjNmKPxp4QMt9M/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 19 jun. 2023.

HEGEL, G.W. Friedrich. (1770-1831). **Princípios da Filosofia do direito**. 1ª edição – São Paulo: Martins Fontes, 1997. Disponível em: <abdet.com.br/site/wp-content/uploads/2015/03/Princ%C3%ADpios-da-Filosofia-do-Direito.pdf>. Acesso em: 19 jun. 2023.

JORNALISMO TV CULTURA. **57% da população brasileira considera política um tema pouco interessante, segundo pesquisa**. YouTube, 30 de dez. de 2021. Disponível em: <youtube.com/watch?v=jmyFEm66wkQ&ab_channel=JornalismoTVCultura>. Acesso em: 2 jul. 2023.

LIBÂNEO, José Carlos. **O dualismo perverso da escola pública brasileira**: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 13-28, 2012. Disponível em: <scielo.br/j/ep/a/YkhJTPw545x8jwpGFsXT3C-t/?format=pdf&lang=pt >. Acesso em: 30 jun. 2023.

MEDEIROS, G.S. Lula de. **Era Vargas**: A educação como instrumento político. Id on line Rev. Mult. Psic., maio/2020, vol. 14, n. 50, p. 825-853. ISSN: 1981- 1179. Disponível em: <idonline.emnuvens.com.br/id/article/download/2481/3883/10054> Acesso em: 19 jun. 2023.

OPINIÃO PÚBLICA, **Encarte e Tendências**. P251-269. Vol.17, nº1 – Campinas: CESOP, 2011. Disponível em: <cesop.unicamp.br/vw/1IMH2Rq8wNQ_MDA_425bb_/OP-v17n1.pdf>. Acesso em: 19 jun. 2023.

PIETROBON, S. R. G. **A pesquisa em educação**: Conceitos, métodos e o Projeto de Pesquisa. 2022. Disponível em: <repositorio.unicentro.br:8080/jspui/bitstream/123456789/1934/1/A_Pesquisa_e_m_Educa%C3%A7%C3%A3o_Conceitos%2C_M%C3%A9todos_e_o_Projeto_de_Pesquisa_-_Sandra_Regina_Gardacho_Pietrobon.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2023.