



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

6965 - Trabalho Completo - XXV EPEN - Reunião Científica Regional Nordeste da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (2020)

ISSN: 2595-7945

GT05 - Estado e Política Educacional

A ESCOLA NO CONTEXTO CAPITALISTA: REFLEXÕES CONSIDERANDO A EDUCAÇÃO NA PERSPECTIVA INTEGRAL

Glaucilene Sebastiana Nogueira Lima -

Maria Lília Imbiriba Sousa Colares - UFOPA

A ESCOLA NO CONTEXTO CAPITALISTA:

REFLEXÕES CONSIDERANDO A EDUCAÇÃO NA PERSPECTIVA INTEGRAL

RESUMO

O presente texto integra a pesquisa em andamento desenvolvida no doutorado em Educação da UFOPA, discute a escola e a educação integral no contexto da sociedade capitalista por meio de uma pesquisa de cunho bibliográfico pautada nos estudos de Antunes, 1999; Lombardi, 2010; Saviani, 2008 e 2019 e Kuenzer, 2005. Os resultados preliminares demonstram em vários níveis de gestão pública, é possível apreender elementos ideológicos que naturalizam a ideia de uma educação redentora, capaz de reverter quadros sociais de exclusão. A lógica de mercado interage com as políticas educacionais e se reproduz dentro do espaço formal de socialização do conhecimento, descaracterizando assim, a função da educação escolar, como transmissora de conhecimento e, então, fornecedora de instrumentos de luta, que os indivíduos necessitam para transformação de sua real condição de existência.

Palavras-chave: Sistema capitalista. Estado. Escola pública. Inclusão exclusão

1 INTRODUÇÃO

Este texto integra a pesquisa, em andamento, desenvolvida no doutorado em Educação na Amazônia. Tem como objetivo discutir a escola e a educação integral no contexto da

sociedade capitalista, por meio de pesquisa bibliográfica pautada nos estudos de Antunes, 1999; Lombardi, 2010; Saviani, 2008; 2019, e Kuenzer 2005.

Neste sentido, percebemos que as investigações sobre políticas públicas de educação integral nos direcionam as experiências históricas e nos instigam a refletir sobre as limitações do arcabouço educacional e os paradoxos que se apresentam no ordenamento do capital e assim questionamos: Como a escola e a Educação integral se apresentam no contexto da sociedade capitalista? O que nos leva a analisar, qual a função atribuída e/ou exercida pela escola? E como se compreende a educação integral nesse contexto? .

Neste texto, discutimos as transformações da educação e a função da escola pública, posteriormente apresentamos a contradição inclusão exclusão no processo educacional, trazendo a educação integral no contexto da sociedade capitalista e, por último tecemos as considerações parciais.

2 A FUNÇÃO DA ESCOLA E O CONTEXTO CAPITALISTA

Na década de 1960 com a Teoria do Capital Humano a educação passou a ser entendida como decisiva para o desenvolvimento econômico. Nesse contexto a educação potencializou o trabalho, funcional ao sistema capitalista, a partir de uma ligação cada vez mais estreita, tanto ideologicamente como economicamente. “Em consequência a educação passou a ser entendida como algo não meramente ornamental, um mero bem de consumo, mas como algo decisivo do ponto de vista do desenvolvimento econômico, um bem de consumo, portanto”. (SAVIANI, 2019, p.5)

A crise do sistema capitalista deflagrada no início da década de 1970, complexa e profunda, atingiu os pilares dos sistemas nacionais de educação, transformando as bases do sistema capitalista sobre as quais a escola se assentou, na medida em que modifica os processos de trabalho, torna o trabalho vivo e abre uma grave crise na relação assalariada de trabalho. Saviani (2019, p. 7) “o acesso a diferentes graus de escolaridade amplia as condições de empregabilidade do indivíduo, mas não lhe garante emprego”.

Propaga-se, a ideia de que a escola pública não tem qualidade e o Estado não tem condições de gerenciar seus problemas. A escola recebe influências da transformação radical das bases materiais em que apoiava a escola e conseqüentemente, pondo em questão as suas promessas integradoras e liberal-democráticas e fazendo ir abaixo todo o horizonte democrático em que se apegavam também os trabalhadores em suas lutas por educação. Assim, é inculcada a ideia de culpa do trabalhador pelo seu não ingresso ao mercado e trabalho, por não se adequar as demandas de novas competências. A educação é determinada

[...] pela forma como os homens produzem sua vida material, bem como as relações aí implicadas, quais sejam, as relações de produção e as forças produtivas são fundamentais para apreender o modo como os homens vivem, pensam e transmitem as ideias e os conhecimentos que têm sobre a vida e sobre a realidade natural e social. (LOMBARDI, 2010, p.12)

São as metamorfoses do mundo do trabalho, que acarretam uma transformação na referência da escola. “A escola cabia formar mão de obra que progressivamente seria incorporada pelo mercado, tendo em vistas assegurar a competitividade das empresas e o

incremento da riqueza social e da renda individual” (SAVIANI, 2019, p. 86). Estas metamorfoses têm diminuído a participação do trabalho vivo, da relação assalariada formal e aumentado o desemprego, o subemprego, as formas precarizadas de trabalho, os índices de pobreza e exclusão social e aprofundado as contradições sociais.

A nova configuração do sistema do capital e do mapa político traz consigo a desestabilização dos ideais liberal-democráticos da escola, da histórica promessa de escola pública democrática e obrigatória. Este processo de mudanças atinge os pilares em que se basearam a consolidação e expansão da escola, ou seja, a capacidade de gestão e financiamento dos Estados-nacionais de um lado e, de outro, o sistema produtivo de trabalho assalariado que se expandia constantemente e cuja hegemonia frente às demais formas de trabalho era inquestionável.

Como observa Antunes (1999), a reestruturação produtiva capitalista, exclui uma boa quantidade de países do processo de reprodução do grande capital, acentuando o caráter destrutivo do sistema do capital. Portanto, em meio a destruição de forças produtivas há em escala mundial, uma ação destrutiva contra a força humana de trabalho que tem enormes “contingentes precarizados ou mesmo à margem do processo produtivo, elevando a intensidade dos níveis de desemprego estrutural” (ANTUNES, 1999, p. 33).

As transformações no mundo do trabalho incidem diretamente sobre a escola, ou seja, em relação à incrível destruição de força produtiva na forma de força humana de trabalho (ANTUNES, 1999; LOMBARDI, 2010; SAVIANI, 2019)

O discurso ideológico dos setores hegemônicos tenta explicar o desemprego pela excessiva regulamentação do mercado de trabalho e, em segundo lugar, pela obsolescência dos sistemas educacionais frente aos novos métodos de trabalho.

Nessa perspectiva a educação não poderá ser responsabilizada por tragédias sociais como o desemprego contemporâneo e que os imperativos econômicos, responsáveis pela deterioração das condições de emprego não serão dominados apenas por políticas de educação; em segundo lugar, vale destacar, os gastos dos governos em educação, que se mostram prisioneiros de um movimento excludente e, portanto, incapazes de reverter o quadro do desemprego.

A partir da década de 1990 iniciou a disseminação de novas formas de pensar a educação visando atender as novas demandas do mundo contemporâneo. Aliam educação e inclusão social, e passam a fazer parte da agenda tanto de organismos internacionais, quanto de governos locais na tentativa de combater a pobreza e a exclusão. Um marco desse momento foi a Conferência de Educação para Todos, ocorrida em 1990, na Tailândia. A Declaração de Salamanca ocorrida em 1994 foi outro marco importante na história da educação, objetivando, sem distinção a inclusão de todas as crianças no ensino regular, que tem como princípio fundamental: todos os alunos devem aprender juntos, sempre que possível independente das dificuldades e diferenças que apresentem.

Conforme Kuenzer (2005) o capital gera tanto a inclusão quanto a exclusão para a manutenção e reprodução da exploração do trabalhador. Indica a contradição por meio da chamada *exclusão includente e inclusão excludente*. O sentido da exclusão é tensionado pelo contraste com a inclusão social. No caso da educação, afirma-se igualdade de todos e o processo de exclusão, reforça a crença no sujeito há uma responsabilização dos excluídos pela sua situação. A esse processo Saviani (2019) denomina de pedagogia da exclusão onde ocorre a introjeção de que o fracasso se deve ao próprio indivíduo que passa a sentir-se portador de limitações e responsabilizado pela sua situação de exclusão.

A organização das políticas públicas em educação, a partir da década de 90 do século passado tomou novos rumos estruturantes, redefinindo ideologicamente sua dinâmica e seu discurso para a crítica ao assistencialismo. Em vários níveis de gestão pública, é possível apreender elementos ideológicos que naturalizam a ideia de uma educação redentora, capaz de reverter quadros sociais de exclusão. A lógica de mercado interage com as políticas educacionais e se reproduz dentro do espaço formal de socialização do conhecimento, descaracterizando assim, o verdadeiro papel da educação escolar, como transmissora de conhecimento e, então, fornecedora de instrumentos de luta, que os indivíduos necessitam para transformação de sua real condição de existência.

A questão da valorização da educação é enfatizada no discurso dominante por mais educação, fundamentado nas necessidades do mercado de trabalho. É mistificador na medida em que parecem muito mais interessados em legitimar a degradação do trabalho do que, efetivamente, interessados em qualificar a maior parte da força de trabalho e educar dignamente as classes trabalhadoras. O discurso do capital e de seus representantes sobre educação esconde uma realidade complexa da escola e do mundo do trabalho em que o peso social e político dos indivíduos são bem desiguais.

A educação é uma atividade que supõe heterogeneidade real e uma homogeneidade possível; uma desigualdade no ponto de partida e uma igualdade no ponto de chegada [...] a educação, portanto não transforma de modo direto e imediato e sim de modo indireto e imediato, isto é, agindo sobre os sujeitos da prática (SAVIANI, 2019, p. 104).

Dessa forma fica evidente que os esforços empreendidos pelo Estado e pelo capital em termos de educação não são no sentido de oferecer à grande massa de trabalhadores a mais alta qualificação na perspectiva de uma ampla absorção desta massa por empregos formais. Os esforços desses setores são no sentido de adaptar a escola à realidade da produção flexível, do desemprego, da informalidade, da precarização. Enquanto, de um lado, existe uma parcela da mão-de-obra que precisa estar apta a trabalhar nos processos produtivos avançados, em empregos regulares, de outro, existe uma massa que deve ser preparada (ou despreparada) teórica e praticamente (além de convencida de que não possui méritos suficientes) para outra coisa senão ganhar a vida em formas marginais de trabalho, sem direitos e garantias e desprotegida pelo Estado.

O movimento de superação da escola de turnos busca encontrar respostas nas proposições atuais de escola de tempo integral, cuja retomada foi pautada na política pública educacional. A contradição da política social no capitalismo é que proposições emancipatórias são incompatíveis com as necessidades imediatas impostas pelo mercado e por uma sociedade fundada na produtividade competitiva. As políticas sociais acabam tornando-se mediação entre capitalismo vigente e vindouro, resultando em ações de amenização da miséria e manutenção da sociedade de classes.

O ser humano é compreendido como composto por diversas dimensões, e sua formação deve garantir o atendimento/desenvolvimento das dimensões moral, esportiva e afetiva, além da cognitiva. Portanto, o sentido de completude para a formação é imanente à educação integral, supondo que o desenvolvimento das potencialidades humanas, sejam elas, intelectuais, físicas, metafísicas, estéticas, éticas, só pode ser atingido se a educação não separar o ser humano do ser biológico e do ser social.

Enfim, a educação deve ser compreendida como instrumento de emancipação humana,

sem perder de vista o princípio de a escola ser uma “instituição cujo papel consiste na socialização do saber sistematizado” (SAVIANI, 2008, p. 14). Assim, é preciso acautelar-se para não incidirmos no erro de desvirtuar a razão de ser da escola. “O secundário pode tomar o lugar daquilo que é principal, deslocando, em consequência, para o âmbito do acessório, aquelas atividades que constituem a razão de ser da escola” (SAVIANI, 2008, p. 16). Ou seja, se prioriza a proteção ao alunado impondo-lhe mais tempo na escola e, dessa forma, retirando-o das ruas, secundarizando a escolarização necessária para sua formação humana. Cavaliere (2010) e Coelho (2009) acreditam que essa ampliação, por si só, não garante a qualidade do ensino, mas a sua efetivação suscita debates e potencialidades.

4 EDUCAÇÃO INTEGRAL: REFLEXÕES SOCIEDADE - ESCOLA

Na perspectiva neoliberal, centrada na manutenção da sociedade capitalista, a educação em tempo integral é compreendida apenas como ampliação do tempo escolar ou currículo, ou seja, a organização político-pedagógica é mantida, sendo as atividades divididas em curricular e extracurricular, em turno e contra turno. Nessa concepção, o foco central da escola é o assistencialismo porque se limita a aumentar o tempo escolar para suprir as necessidades básicas de alimentação, proteção, higiene e saúde dos alunos sem, no entanto, garantir-lhes autonomia, formação intelectual e consciência crítica.

Compreendemos educação integral como aquela que oportuniza aos alunos, enquanto sujeito histórico, a apropriação da cultura, da arte, da história e dos conhecimentos construídos pela humanidade, de forma diversificada, vivenciada e experimentada, para além da pura e simples transmissão de conteúdo, garantindo-lhes o acesso ao saber objetivo. Na educação concebida como integral busca-se ampliar as capacidades intelectuais, físicas com o intuito de desenvolver a autonomia intelectual, moral dos educandos. Assim, “o papel da escola é oferecer cultura geral, humanista, formativa, que equilibre de modo justo o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (tecnicamente, industrialmente) e o desenvolvimento das capacidades de trabalho intelectual” (GRAMSCI, 2001, p. 33).

À medida que se altera as relações sociais tende a ser atribuída a escola função diversificada. Inicialmente a escola teria que formar trabalhadores qualificados. À medida que a sociedade evolui essa concepção muda também. O processo de expansão da educação na estrutura física sinaliza a universalização da educação. Um contraponto para esta realidade é a Pedagogia histórico-crítica de Saviani^[1] que concebe a escola como instituição transmissora dos conhecimentos socialmente produzidos e espaço de conflitos de classes. É evidente que a escola por si só não constrói a sociedade, mas é parte da luta de construção da sociedade. O processo que vivemos é transitório, é histórico, é indefinido.

Para Saviani (2019) a escola vem assumindo funções na sociedade de cuidar, educar, menos de ensinar, de instruir, ao mesmo tempo em que a escola é desvalorizada é hipertrofiada, se amplia e se esvazia ao mesmo tempo, estende-se, mas perde substância. A sociedade burguesa preconizou a generalização da educação escolar básica de forma contraditória: escolas das elites x escolas para as massas. Contradição que se insere na essência do capitalismo, onde o trabalhador não dispõe dos meios de produção, não pode deter o saber, mas sem o saber ele também não pode produzir transformar a matéria prima precisa dominar algum tipo de saber. “A pedagogia histórica crítica se propõe a considerar o homem em seu todo, e assim pugna por uma educação integral” (SAVIANI, 2019, p. 105)

A política educacional é concretização de um planejamento governamental que unifica ações, projetos e programas em torno da área da educação, conforme seu entendimento do que sejam as demandas da área, sua eleição de prioridades, em consonância com o projeto de

sociedade, sua opção política maior. Segundo Hofling(2001) em um Estado de inspiração neoliberal, as ações e estratégias sociais governamentais incidem essencialmente em políticas compensatórias, em programas focalizados, voltados àqueles que em função de sua ‘capacidade e escolhas individuais’ não usufruem do progresso social.

Vista historicamente assim, a escola que se reivindica integral, que na essência tem fundamentos compensatórios, até hoje reclamada nos discursos das políticas públicas, fracassou na “ressocialização” das crianças. E em sua perspectiva de homogeneização, de pretensa garantia dos direitos fundamentais, reproduz o discurso ideológico que muitas vezes, na aparente defesa da diversidade, legitima o aprofundamento das diferenças sociais.

De acordo com Saviani (2019) devemos resistir à lógica dominante, por meio de diversas ações, cujas estratégias devem ser acionadas de acordo com a relação de forças detectadas à luz da análise das situações enfrentadas.

5 CONSIDERAÇÕES

Para desenvolver investigações sobre políticas públicas direcionadas à educação integral é importante desvendar os mecanismos de controle do Estado e ampliação do debate e os olhares que possam contribuir para o debate referente à temática da emancipação, no contexto de hegemonia do capital.

O discurso compensatório toma conta da proposta pedagógica que, em seu encaminhamento didático, pretensamente consideraria tais deficiências e diferenças, configurando um ambiente de aprendizagem igualmente compensador, desigual e excludente. Compreender a política social alinhada com a compensação das desigualdades, na tentativa de contemplar “territórios de exclusão” exige a reflexão sobre a violência física e social, produto ou reprodução da alienação do trabalho na sociedade de classes. Uma alternativa para a escola é trabalhar na perspectiva da pedagogia histórico crítica, teoria contra hegemônica, defendida por Saviani, sendo a educação definida como prática social e histórica.

A educação integral, compreendida como educação de tempo integral trata originalmente de ampliar a jornada escolar, possibilitando ao estudante um maior tempo de atividades escolares, seguindo a ideia de que quantidade gera qualidade. Porém, para efetividade existem outros elementos constituintes da escola de tempo integral como a formação de profissionais de educação, equipamento escolar qualificado e alunos em condições sociais de aprendizagem.

6 REFERÊNCIAS

ANTUNES, R. **Os sentidos do trabalho - ensaios sobre a afirmação e a negação do trabalho**. São Paulo, Boitempo, 1999.

CAVALIERE, A. M. Educação integral. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010.

COELHO, L. M. C. **História(s) da educação integral**. Em Aberto, Brasília, v.22, n.80, p. 83-96, abr.2009.

GRAMSCI, A. **Cadernos do Cárcere**. (1891-1937). Volume 2. Edição e Tradução, Carlos Nelson Coutinho; co-edição, Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. - 2ª ed. – Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

HÖFLING, E. M. **Estado e Políticas (Públicas). Sociais**. Cadernos Cedes, ano XXI, nº 55, São Paulo, novembro/2001.

KUENZER, A. Z. **Exclusão includente e inclusão excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações de trabalho**. In: LOMBARDI, J.C. SAVIANI, D. SANFELICE, J.L. (org.) Capitalismo, trabalho e educação. 3 ed. Campinas: autores associados HISTEDBR, 2005.

LOMBARDI, J. C. **Reflexões sobre educação e ensino na obra de Marx e Engels** Campinas, SP: [s.n.], 2010. Tese (livre docência) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações**. 10ª ed. Autores Associados, Campinas, SP. 2008.

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-Crítica** quadragésimo ano: novas aproximações. Autores Associados, Campinas, SP. 2019.

[1] Em 1983 publicou o livro escola e democracia onde analisa as teorias não críticas, teorias críticas produtivistas, percebendo a necessidade de uma teoria que fosse além desses limites. Abre polêmica com a Escola Nova e delinea a nova teoria que recebeu o nome de Pedagogia Histórico Crítica em 1984