

UMA ANÁLISE PONTUAL DA EDUCAÇÃO TECNICISTA RESTRITA À LÓGICA NEOLIBERAL

AN ANALYSIS OF EDUCATION TECHNIQUE LIMITED TIMELY NEOLIBERAL LOGIC

SILVA, Tiago Alberto¹;

SANTOS, Ricardo dos²

email: ricautf@gmail.com

Resumo

Este artigo teve como temática, compreender as relações entre a educação, o trabalho e a sociedade contemplando especificamente a redução das condições de estudo tanto em relação à formação docente quanto inerente ao contexto dos discentes. Ademais, problematiza as características da formação e educação ofertada pelo Estado e pelo mercado que objetiva unicamente moldar indivíduos para vender a aptidão física ou intelectual para o trabalho, desconsiderando outros pré-requisitos que são essenciais, para uma formação de cunho denso, social, político, crítico e transformadora. Para a superação de tal quadro é necessário uma educação desconectada com o ideário neoliberal que privilegia o lucro e a produção, ou seja, uma formação que não se reduza aos critérios mercadológicos e simplistas. Conclui-se que a pedagogia tecnicista atrelada ao prisma neoliberal culpabiliza os discentes pelo fracasso escolar tanto quanto pelo fracasso profissional, ocultando por sua vez, a participação e interferência da estrutura social, do Estado e da sociedade na formação da classe trabalhadora.

Palavras-chave: Educação neoliberal, Formação, Processo Ensino-Aprendizagem, Criticidade.

Abstract

This study had as its theme, understanding the relation among education, work and society specifically contemplating the reduction of study conditions in relation to teacher studies as inherent to the context of learners. Furthermore, it analyzes the characteristics of teacher studies and education offered by the state and the market that aims at only to shape individuals to sell their intellectual and fitness skills for the job, ignoring other prerequisites that are essential for a dense, social, political, critical and transformative formation. To overcome such situation it is necessary education disconnected from the neoliberal ideology that privileges production and profit, ie, a kind of formation that does not reduce itself to the simplistic and markets criteria. It is concluded that the technicist pedagogy linked to neoliberal prism blames students even for their school failure as by professional failure, forgetting the participation and interference of the social structure of the State and society in the formation on the working class.

Keywords: Neoliberal Education, Training, Teaching-Learning Process, Criticality.

¹ Especialista em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino pela UTFPR/Campus Medianeira/ PR - Brasil

² Professor Doutor Efetivo da UTFPR / Campus Medianeira - Paraná - Brasil

A PEDAGOGIA TECNICISTA

Atualmente a educação brasileira vem atravessando diversos percalços, na medida em que a mesma não é tida como um valor social e essencial para a vida dos sujeitos, sobretudo dos alunos. Há uma perda educacional no nosso entendimento de que o estudo é fundamental para o crescimento humano e para uma formação sólida dos indivíduos.

Tal constatação torna-se gravíssima quando a educação ofertada pela lógica neoliberal não oferece condições de incluir todas as camadas sociais num ensino significativo de teor crítico e social. E se há essa inclusão, a mesma é operada de modo ineficiente, uma vez que se reduz a demanda e necessidades da lógica hegemônica e não a uma concepção de homem e sociedade ampla.

Para um entendimento maior desse quadro, o referido artigo pretende analisar os efeitos que uma educação tecnicista provoca nos sujeitos admitindo todas as esferas da vida do indivíduo. No sentido de desvendar, que para a lógica do capital e da classe dirigente, o ato de educar para o trabalho e conseqüentemente ingressar os sujeitos no mercado de trabalho, reforça e legitima uma educação tida de “qualidade”.

Todavia, a educação tecnicista legitimada pela classe burguesa desconsidera que uma formação de cunho político, social e crítico não podem recair estritamente em formar sujeitos para

o trabalho. Nesse aspecto, propõe-se uma educação para além da ótica burguesa sobre educação, formação, qualidade e trabalho.

A educação ofertada pelo Estado reduz-se unicamente a um objetivo, o de tornar os educandos aptos para o mercado de trabalho, apesar de a LDB outorgar que devemos preparar os alunos para a cidadania.

Na prática não há uma preocupação de fato com a cidadania, ao passo que a pedagogia que se observa em diversos espaços escolares propaga que educando, entende o mercado de trabalho, vai fazer o aluno se tornar cidadão e por fim um homem responsável e ciente dos seus direitos e deveres.

A cidadania fica num plano periférico e a mesma se torna essencial para a formação humana ou talvez seja a condição indispensável para o exercício da autonomia no espaço público, bem como junto a isso leva os educandos à autoconsciência da sua ação a favor do coletivo.

Para reforçar tal intento, recorro à legitimação da lógica do vestibular, e grande parte das escolas, seja pública ou privada, caracteriza o ensino médio direcionando-o para esta exigência. Para Marilena Chauí (1997), a educação tecnicista tendo como escopo e ideal em sua base a racionalidade, eficiência e produtividade, submete-a analogicamente à perspectiva da organização e da burocratização e o trabalhador deve-se adaptar ao ritmo e processo de trabalho.

Nesse sentido, preconiza a objetivação do trabalho pedagógico no qual professor e aluno

curvam-se à organização do aparato burocrático institucional. As peças envolvidas nesse âmbito (ou seja, professores e alunos) visam à produção e o resultado final, onde a educação desconsidera a contribuição e participação dos protagonistas para tal objetivo alcançado.

Em outros termos, a política organizacional ignora o dado humano neste processo apesar de necessitar deste para obtenção de sucesso.

Nota-se que os envolvidos no processo ensino-aprendizagem são anulados e neutralizados pela lógica industrial, visto que há o triunfo desta sobre os alunos e professores.

Nesse aspecto, o resultado final produzido pelos sujeitos comprometidos com o processo lhe é exterior, separado e distanciado em virtude de que não se reconhecem como agentes ativos que contribuíram para o sucesso da burocracia administrativa.

Do mesmo modo cidadãos que pertencem a uma determinada organização e colaboram com ela, seja diretamente ou indiretamente com o êxito da administração ou da gestão pedagógica.

Para Saviani (1999) na pedagogia tecnicista:

Buscou-se planejar a educação de modo a dotá-la de uma organização racional capaz de minimizar as interferências subjetivas que pudessem por em risco a sua eficiência. Para tanto, era mister operacionalizar os objetivos e, pelo menos em certos aspectos, mecanizar o processo. (SAVIANI, 1999, p. 12).

A afirmação acima pode ser compreendida no sentido de que os meios empregados no processo

estão acima da intervenção humana e detem uma lógica própria, isto é, são autônomos e funcionam para si e por si mesmos independentes de qualquer ação ou da existência humana. Um exemplo seria os recursos e inovações tecnológicas utilizados pelos educadores no ambiente pedagógico para tornar as aulas mais dinâmicas e interativas.

Entretanto, guardadas as devidas proporções, as tecnologias substituem a mão-de-obra humana, na medida em que os recursos audiovisuais exaltam o imagético e iconografias em prejuízo do conteúdo e das palavras que detém o educador, onde a tecnologia descarta/dispensa o conhecimento e a criatividade humana.

Percebe-se que cada vez mais recorreremos à tecnologia, e a contribuição do homem se torna prescindível. Torna-se menos necessário o pensar e o fazer dos sujeitos nesse processo. É como se a tecnologia adquirisse vida própria e determinasse o resultado final. Verifica-se como preocupante na atualidade e de forma parcial, a valorização exacerbada da imagem, da iconografia, das abordagens midiáticas e filmicas em detrimento do conteúdo, das palavras e seus significados.

A relevância atribuída a estes recursos é uma exigência do mercado conectado a tecnologia que tem como finalidade o consumismo e a fabricação de consumidores que aderem a esta lógica.

Na pedagogia tecnicista, o elemento principal no processo ensino-aprendizagem é a organização racional dos meios, com vistas à busca de eficiência e controle. Professores e alunos são

rebaixados e suscetíveis à condição de executores de um processo estando a mercê de especialistas tidos como aptos, neutros, imparciais e transparentes.

Nesta pedagogia o dado humano esta a serviço dos meios, visto que o processo define e determina o que os educadores devem pensar e como pensar, além de o que deve fazer, como e quando operar algum recurso tecnológico. Dentro desta lógica, serão excluídos do ensino fundamental os tidos como incompetentes, ineficientes e improdutivos, porque não são rentáveis e duráveis para o regime hegemônico.

A via de superação dos problemas existentes na sociedade como a marginalização, o desemprego dentre outras mazelas sociais é a formação de sujeitos úteis para o mercado de trabalho, uma vez que as partes contribuirão para o desenvolvimento econômico e produtividade social.

Desse modo à equalização social é viável na medida em que o sistema conquista um equilíbrio e descarta os sujeitos ineficientes que constituem um perigo iminente para a ordem vigente.

Para Saviani (1999), o sistema:

[...] Comporta múltiplas funções, às quais correspondem determinadas ocupações, e como essas diferentes funções são interdependentes, de tal modo que a ineficiência no desempenho de uma delas afeta as demais e, em consequência, todo o sistema, cabe à educação proporcionar um eficiente treinamento para a execução de múltiplas tarefas demandadas continuamente pelo sistema social. A educação será concebida, pois, como um subsistema, cujo funcionamento eficaz é essencial ao equilíbrio do sistema social de que faz parte. (SAVIANI, 1999, p.14).

Nesse sentido a educação está interligada ao sistema social, no qual para manter-se a harmonia entre as partes com o todo, é primordial fornecer um treinamento para cada indivíduo visando à responsabilidade pelo papel e função na sociedade.

Uma das características da pedagogia tecnicista é aprender a fazer, uma vez que está condicionada ao raciocínio do mercado.

Um dos efeitos negativos da pedagogia tecnicista para os discentes são os alarmantes índices de descontinuidade, de heterogeneidade e de fragmentação que inviabilizam a prática escolar.

O que por sua vez, acarreta num ensino impessoal e massificante, anulando as diferenças, contradições, experiências e saberes dos educandos ao passo que o ritmo da escola condiz com a lógica da montagem fabril.

De acordo ao enunciado acima poderia fazer uma analogia com o pensamento do sociólogo François Dubet (1997), o qual afirma que não se pode colocar as diferenças individuais acima das igualdades de condições e oportunidades relativas à aprendizagem. Para ele a sociedade cria uma ilusão sobre a performance dos alunos no sentido de que por fazermos parte de uma sociedade democrática, estima-se que todos os educandos têm o mesmo valor e que são iguais, porém simultaneamente eles têm evidentemente desempenhos desiguais.

Enfim, o professor simplifica a questão de que se os discentes não obtiveram bons resultados foi somente por não trabalharem ou não se esforçarem o suficiente, entretanto na realidade às vezes isso é

uma inverdade.

De acordo com Dubet (1997):

Nunca se lhes dá realmente os meios de compreender o que lhes acontece. Só se diz para eles: se você trabalhar mais, terá melhores resultados. Mas eles sabem que isto nem sempre é verdadeiro; há, então, um tipo de ficção no julgamento escolar que faz com que nunca se permita aos alunos suas próprias explicações ou que tomem realmente em mãos as suas próprias dificuldades. É o preço de um sistema que é ao mesmo tempo democrático, quer dizer, um sistema em que todo mundo é igual e meritocrático, isto é, que ordena os valores. (DUBET, 1997, p. 226).

Num outro quesito, o sociólogo Dubet versa que os problemas patológicos da instituição são tidos como se fossem pertencentes somente as pessoas. E nesse prisma é como se os indivíduos gerassem ou provocassem o caos e o mal-estar nas organizações e na produtividade escolar. Nota-se que muitas vezes, os problemas não são dos indivíduos, contudo são exclusivamente do sistema, gestão ou estrutura escolar.

No entanto, estas camuflam sua parcela de responsabilidade no processo e culpabilizam os sujeitos pelo baixo rendimento quer seja os alunos ou quer seja os professores.

Ademais, a escola passa a ser um espaço desvalorizado visto que o aluno pode ter acesso à informação pelos meios de comunicação, isto é, a internet e a televisão formam os nossos jovens no tempo extra-escolar seja para o mau ou para o bem. Outro ponto é que o ensino superior ou estudo em si não é visto pela sociedade brasileira como possibilidade de ascender socialmente, na medida em que dono de empresas, analfabeto ou

semianalfabeto obtém sucesso na vida em termos materiais sem precisar estudar ou ir além do ensino médio.

Em algumas áreas o curso superior em si, não se traduz em maior salário, pois se verifica que alguns profissionais qualificados estão recebendo salários similares ou até menores em relação a quem tem pouco estudo.

Preocupante ainda mais é se admitirmos o mercado de trabalho, o qual apresenta um número significativo de jovens que sofre ao extremo para concluir o ensino superior e quando se formam, ou não encontram emprego, ou passam a exercer funções, atividades em áreas totalmente incompatíveis com a sua formação superior.

Digamos, por que o indivíduo desejará avançar nos estudos sendo que ele não tem garantia de emprego digno após concluir sua formação superior, ou ainda se receberá um salário de acordo com o seu esforço?

Para estender a compreensão sobre tais contradições, segundo Nosella (2002), a escola brasileira populista e corporativa (1930-1990) teve um caráter do populismo político e do populismo educacional no sistema de ensino obscurecendo o conceito e a prática de trabalho intelectual fixando assim:

[...] a dicotomia entre trabalho braçal (emprego simples ou até subemprego) e trabalho intelectual. Indiretamente, esvazia-se o trabalho intelectual de seu conteúdo duro, disciplinado, muscular-nervoso.

O estudo perde o sentido de trabalho e a disciplina externa é considerada negativa. Aula e

estudo não são propriamente trabalhos; estudar não é jornada de trabalho, é antes um não-trabalho.

Assim, ter um emprego de dia e estudar à noite não representa propriamente uma dupla jornada de trabalho, quando, na verdade o estudo sério para quem está empregado é um segundo trabalho ainda mais duro: com isso, no momento em que o mundo do trabalho entra na escola, o rigor científico se afasta dela. (NOSELLA, 2002, p. 54)

Enfim, os alunos percebem que a escola é um reflexo da sociedade, e que essas questões são visíveis na realidade brasileira em virtude de que é uma sociedade classista, excludente, seletiva, injusta e desigual. Em síntese, o ensino destinado às massas banaliza o conhecimento científico ao degradar o trabalho cognitivo e ao criar o discurso ideológico de que o estudo não é trabalho, conseqüentemente há uma perda significativa da qualidade intelectual no ato de estudar e na realização das atividades que perpassam o processo ensino-aprendizagem.

Para ampliar tal questão sobre a educação, o autor István Mészáros (2005) endossa a existência de práticas no campo educacional que possibilitem aos discentes e docentes trabalharem as mudanças essenciais para a edificação de uma sociedade onde o capital não explore mais o tempo de ócio e do trabalho.

A educação libertadora teria como escopo converter o trabalhador em agente político, que pensa, age e recorre a palavra como arma para modificar o mundo. Mészáros endossa que uma educação para além do capital deve conjugar com

a luta por uma modificação radical do vigente paradigma econômico e político hegemônico.

Segundo Mészáros (2005):

No reino do capital, a educação é ela mesma, uma mercadoria. Daí a crise do sistema público de ensino, pressionado pelas demandas do capital e pelo esmagamento dos cortes de recursos dos orçamentos públicos. Talvez nada exemplifique melhor o universo instaurado pelo neoliberalismo, em que “tudo se vende, tudo se compra”, “tudo tem preço”, do que a mercantilização da educação.

Uma sociedade que impede a emancipação só pode transformar os espaços educacionais em shoppings centers, funcionais à sua lógica do consumo e do lucro. O enfraquecimento da educação pública, paralelo ao crescimento do sistema privado, deu-se ao mesmo tempo em que a socialização se deslocou da escola para a mídia, a publicidade e o consumo. Aprende-se a todo o momento, mas o que se aprende depende de onde e de como se faz esse aprendizado. (MÉSZÁROS, 2005, p. 16).

Portanto, a superação de tal quadro tem que partir da ruptura com a lógica do capital se pretende de fato conceber uma opção educacional totalmente distinta da que é ofertada pelo regime. Caso contrário em nome de pequenas reformas na educação é que irá se corrigir detalhes ínfimos, tendo em vista, encobrir e perpetuar as determinações estruturais primordiais da sociedade como um todo, além de estar em consonância com os critérios imutáveis da lógica global de um determinado conjunto de regras de reprodução.

Essa lógica tecnicista se desdobra nas condições históricas e políticas que permeiam

Segundo Mészáros (2005):

No reino do capital, a educação é ela mesma, uma mercadoria. Daí a crise do sistema público de ensino, pressionado pelas demandas do capital e pelo esmagamento dos cortes de recursos dos orçamentos públicos. Talvez nada exemplifique melhor o universo instaurado pelo neoliberalismo, em que “tudo se vende, tudo se compra”, “tudo tem preço”, do que a mercantilização da educação.

Uma sociedade que impede a emancipação só pode transformar os espaços educacionais em shoppings centers, funcionais à sua lógica do consumo e do lucro. O enfraquecimento da educação pública, paralelo ao crescimento do sistema privado, deu-se ao mesmo tempo em que a socialização se deslocou da escola para a mídia, a publicidade e o consumo. Aprende-se a todo o momento, mas o que se aprende depende de onde e de como se faz esse aprendizado. (MÉSZÁROS, 2005, p. 16).

Portanto, a superação de tal quadro tem que partir da ruptura com a lógica do capital se pretende de fato conceber uma opção educacional totalmente distinta da que é ofertada pelo regime. Caso contrário em nome de pequenas reformas na educação é que irá se corrigir detalhes ínfimos, tendo em vista, encobrir e perpetuar as determinações estruturais primordiais da sociedade como um todo, além de estar em consonância com os critérios imutáveis da lógica global de um determinado conjunto de regras de reprodução.

Essa lógica tecnicista se desdobra nas condições históricas e políticas que permeiam o contexto dos professores. Observa-se que atualmente vivemos numa patologia social, refletida

na crise que atravessam as instituições e esferas sociais, sobretudo na cosmovisão de educação e da escola além de os desafios alarmantes e paradoxais tanto ao universo escolar quanto a prática docente.

Urge que os profissionais de educação devam refletir sobre problemáticas tais como:

“o fato de as instituições formadoras não buscar ou não conseguir romper com a dicotomia teoria/prática; com a desarticulação entre a preparação em história e a preparação pedagógica; e com a separação ensino/pesquisa, existentes no interior dos próprios cursos de licenciatura e entre licenciaturas e bacharelados” (FONSECA, 2003, p. 73).

Fonseca (2003) comenta que para operar uma transformação no ensino visando uma melhoria tem que primar pela formação e a atuação dos profissionais com o intuito de projetos que melhorem a qualidade pedagógica dos professores contemplando ao mesmo tempo a formação inicial (cursos de licenciatura); formação contínua (cursos, treinamentos em serviços, assessorias, dentre outros); condições de trabalho (materiais, carga horária, salário) e regulamentação da carreira.

Em vista dos argumentos apresentados, nas escolas predomina um método conservador no qual o aluno é um mero elemento passivo na produção do conhecimento onde o educador ocupa o papel central ao depositar um monte de informações aos alunos. Ao invés de ambos, numa relação horizontal como sujeitos ativos do processo, construir o conhecimento e produzirem experiências

central ao depositar um monte de informações aos alunos. Ao invés de ambos, numa relação horizontal como sujeitos ativos do processo, construirão o conhecimento e produzirão experiências de aprendizagens significativas, duradouras e permanentes.

Simultaneamente tais questões citadas acima se articulam com a falta de engajamento do docente e discente no processo de produção do conhecimento científico, bem como nas relações de ensino e aprendizagem.

Percebe-se que a falta de engajamento do docente ocorre, pois não se tem um conhecimento de causa da área profissional e papel social diante a sociedade. Digo, o professor não se autopercebe inserido na História enquanto agente que pode intervir nela mesma e na realidade histórico-social.

Ademais, a relação que o educador estabelece com o objeto de estudo (no caso o conteúdo de História) antecede as relações interpessoais que sucedem na ambiência escolar.

É relevante que o professor estabeleça uma relação com o conteúdo, com os discentes e com a sua forma de ensinar, no sentido de dialogar ou interagir com o objeto de estudo no ato de ensinar, uma vez que se transforma nesse processo e modifica o olhar sobre o objeto de investigação. O aluno à medida que aprende ou ensina ao invés de reproduzir os discursos dos manuais, compêndios ou livros sem acrescentar um comentário crítico para que esses.

Nessa relação também não poderão

contribuir com a sua crítica sobre tanto à forma de o professor conceber o objeto e transmitir tal conteúdo, quanto à reflexão sobre os materiais empregados e os discursos oficiais, com o intuito de que ambos os professor-aluno cresçam e acrescentem uma crítica construtiva, embasada e consiste nesse processo.

Em vista disso é proeminente saber qual a relação entre professores e alunos com a disciplina de História e com o ensino-aprendizagem.

Uma questão a versar é que o professor deve ter um zelo referente à linguagem utilizada no espaço pedagógico na intenção de tornar acessível a todos os públicos e segmentos.

Ou seja, ao usar uma linguagem erudita não pode ser excessivamente rebuscada e científica o que por sua vez se distancia do universo simbólico e cultural dos educandos e por outro lado o docente ao empregar uma linguagem acessível não implica em usar às gírias e o vocabulário do senso comum.

É preciso evitar a visão e prática de que alguns profissionais recorrem a uma linguagem complexa para criar uma relação vertical onde eles se vêem como sábios enquanto os alunos são descritos como ignorantes.

Ou quando empregam tal recurso para ocultar a insegurança em relação ao domínio do conteúdo ou devido ao fato de temer o aluno como uma ameaça social, no aspecto de que este possa ultrapassar o conhecimento do educador e ocupar o lugar deste no futuro.

Portanto, é necessário que tenha a

dos educandos, de selecionar o material adequado conforme o perfil da escola, das salas de aulas e dos alunos, e de trocas de experiências significativas e relevantes com a categoria e com áreas afins do conhecimento.

Da mesma maneira ocorre com os educandos, visto que não compreendem as relações sociais concebidas como relações de produção, consistindo o modo pelo qual os homens produzem e reproduzem suas condições materiais de existência e a maneira como pensam e interpretam essas relações, enfim a percepção da historicidade, mudança temporal e espacial, o movimento das contradições, a dialética.

Não se percebem como indivíduo que detém uma história, uma biografia (existência histórico-social); quão membros de uma família e logo de um código de valores; como integrantes de uma classe social, que por sua vez, entra em conflitos com interesses de outras classes e litígios particulares com a sua classe; e por fim é cidadão de uma demarcada nação, ou seja, sua formação é constituída por uma determinada cultura e educação.

Os alunos não compreendem que o efeito de seu pensamento e ação hoje passados cinco minutos se tornam passado e que serão avaliados pelas gerações vindouras a sua conduta e o agir, isto é, no futuro seus filhos poderão analisar o contexto e a produção social destes alunos.

Em síntese para ambos (professor-aluno) a falta de conhecimento da história, de uma teoria que não expõe o significado da prática imediata,

e enquanto a experiência comum de vida for perpetuada de forma acrítica e destituída de pensamento as partes envolvidas no processo irão ignorar as condições de produção e os produtores destas idéias.

Verifica-se também a carência de uma autocrítica do educador em relação à função social, porque este precisa ter a autoconsciência de que lida com seres humanos, e sendo assim deixa marcas positivas ou negativas ao longo da vida dos seus alunos.

Nesse sentido a formação recai em seus múltiplos aspectos e se refletem no espaço extra-escolar, onde os educandos estabelecem relações com seus pais, colegas, bairro, comunidade, cidade, estado e país. É primordial o educador ter o hábito da autocrítica e crítica, na medida em que ele estabelece relações diretas com seus alunos, ou seja, tem a possibilidade de ter um maior tempo com os mesmos do que os seus pais ou o pároco da igreja.

Isso ocorre devido o fato de ter contato direto e imediato com os alunos de segunda à sexta, ao passo que a correria do mercado possibilita aos pais ter um tempo livre destinado aos filhos somente à noite e o padre unicamente nos fins de semana. Examina-se que inexiste um diálogo com os alunos, principalmente na disponibilidade de escutá-lo, visando a ausculta. Depreende-se que é essencial ressignificar o tempo e a qualidade da relação professor-aluno e construir experiências de aprendizagens duradouras em prol da produção de um conhecimento crítico e ativo.

sendo respectivamente, o aluno, professor, e a equipe diretiva.

Nesse sentido não se debate o conteúdo e a forma dos livros didáticos, onde predomina na maioria das vezes a lógica do mercado sendo um conteúdo elitista, racista e machista (o livro representa a classe burguesa, direcionado ao homem branco e privilegiando o sexo masculino) acobertado por uma ideologia que encobre tais características e fomentados e agravados por educadores que a empregam no ambiente escolar seja inconscientemente ou de forma consciente.

Outro fator é que as obras elaboradas sobre pedagogia e educação salvo algumas raras exceções não tratam sobre a concepção do educando acerca de si, do educador, dos outros alunos, do conteúdo, do grupo social, da escola, da sociedade, da cultura, isto é, os textos publicados pelas editoras contemplam a escola e os educadores desconsiderando os alunos que são o escopo e peça central do processo ensino-aprendizagem.

Diante disso há um desconhecimento do aluno, das suas necessidades, crenças, interesses, habilidades, paixões, esperanças, angústias, representações e estereótipos, em outras palavras de sua visão de mundo e da sua inserção na história da humanidade enquanto sujeito crítico que faz parte e interfere nas relações sociais e na realidade histórico-social-cultural.

Um aspecto a ser comentado é que no momento em que este texto esta sendo redigido, como também, sua temática debatida nas diversas

palestras, simpósios, seminários e conferências, observa-se que os problemas educacionais continuam existindo, ou seja, não desaparece porque é discutido ou devido à possibilidade de ser publicado, embora haja o poder de alcance de atingir um número considerável de sujeitos.

Além disso, é fundamental o educador saber que há manutenção das ideias e valores dominantes de uma classe hegemônica em uma determinada época histórica e sociedade calcada num teor e caráter dogmático, na medida em que propagam apenas a ideologia vigente – no caso atual, preconizam o capitalismo – e portanto, não representam e veiculam todas as idéias existentes na sociedade e as múltiplas versões sobre o mesmo assunto ou tema com o intento de superar o ponto de vista visto de um ponto.

O problema torna-se mais alarmante quando a ideologia da classe dominante segrega os indivíduos dominantes e as idéias predominantes e para tal efeito recorre a mecanismos sutis fazendo com que a produção e distribuição das idéias de seu tempo sejam como se fossem válidas, justas, verdadeiras, racionais e boas para todos os membros da sociedade, incidindo por sua vez, na legitimação do pensamento universal e abstrato.

Nota-se que, de acordo o exposto, há uma perda de sentido da ação pedagógica, pois os envolvidos no ensino não têm clareza dos pressupostos e critérios que norteiam a teoria e a prática docente. Este ignora a contribuição e posicionamento intelectual na sociedade reduzindo-

se a uma sombra do aparato institucional burocrático enquanto os educandos são coisificados e tratados como objetos inanimados.

O professor que abandona a formação continuada renuncia a condição de aluno ou de professor-historiador, ou seja, um sujeito que visa atualizar seus conhecimentos constantemente e buscar inovações no trabalho, ao passo que se vislumbra como detentor do saber e julga-se que não pode ou devem-se discutir suas metodologias e rever seus critérios almejando uma melhoria contínua e permanente da função.

Dessa forma dificulta ainda mais a clareza da didática, da metodologia e conteúdos para si quanto para os alunos, na medida em que não indaga a sua concepção teórica e prática, visando um conhecimento unitário, científico, coerente, sistemático e embasado.

Constata-se que é fundamental a união entre teoria e prática, uma vez que a teoria expressa mediante idéias uma realidade social e histórica determinada, podendo haver a consciência do educador ou não. Averigua-se que este quando conhece que suas idéias estão arraigadas na História, pode almejar que elas auxiliem a compreender a realidade de onde emergiu.

Nesse prisma ao estar ciente da raiz histórica de suas idéias terá um instrumental analítico para apreender que uma das feições da ideologia representada pelo senso comum baseia-se em interpretar as idéias independentes da realidade histórica social, e, portanto investigará que é

essa realidade que torna compreensíveis as idéias organizadas e a capacidade ou não que elas possuem para explicar a realidade que as provocou.

O docente de cunho social que intenta a transformação dos discentes e a inovação dos métodos, disciplinas, conteúdos, tem que saber que a conversão coexiste de forma subjetiva e objetiva, da qual a prática dos indivíduos precisa ser diferente para que suas idéias sejam diferentes.

Conclui que não se deve criar expectativa de que a crítica a alienação altere a consciência dos alunos e que sucedendo a mudança do ponto de vista subjetivo haverá uma modificação objetiva, pois a alienação é um fenômeno objetivo – algo produzido pelas condições reais de existência, resultado da própria ação social e atividade material das pessoas – e por isso, deve enfatizar e estudar a transformação como subjetiva e objetiva, além do mais a relação entre teoria e prática como dialética objetivando a práxis social.

O docente comprometido com a área de História ao elaborar a própria concepção em vez de legitimar as idéias do senso comum, tem como obrigação endossar uma didática que não tenha uma teoria completa, absoluta e universal, mas sim que torne transparente e explicita a sua forma/conteúdo, os seus critérios, contradições internas, déficits teóricos, possíveis soluções, fundamentações e justificativas para si tanto quanto para o corpo docente, isto é, que fosse clara e coerente para todos os professores, assim como para os alunos.

Uma didática que possa ser questionada

como enfoque a reação, expectativa, percepção e representação dos educandos em relação a tal abordagem.

Sendo assim que possa ser traduzida para os discentes, onde estes tenham o direito de ofertar argumentos plausíveis para a manutenção e perpetuação dessa didática sem abdicar da autocrítica e crítica permanente, bem como incessante atualização dos seus parâmetros e diretrizes buscando superar anacronismos e ter como papel ativo uma atuação sobre a compreensão de mundo e a eventual mudança dessa compreensão.

Ou seja, refletir sobre a obsolescência de conceitos que nos impede de traduzir e explicar o mundo, o sentido de realidade, dentre outros. Em resumo, os docentes têm que transcender tais condições impostas e pré-conceitos de que são uma “classe que lutam contra a classe” sejam enquanto “categoria” (lutam contra si mesmo) e também no sentido de ver os alunos como um impasse no processo pedagógico ao invés de ser o alvo.

Em vista dos argumentos apresentados, é basilar que o educador se comprometa de modo integral e incondicional com o seu papel social, tendo em vista inculcar um espírito crítico e reflexivo nos educandos para que estes se transformem a si mesmos e a realidade circundante, do mesmo modo que o educador modifica-se ao criar e inovar a prática, fustigando situações novas e imprevisíveis que estimulam o esforço do pensamento para decifrá-las.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para se entender com mais embasamento a crise que vem atravessando a educação, é necessário compreender em primeira instância que o trabalho em si perdeu o sentido de ser no aspecto de assegurar a realização individual e coletiva, bem como propiciar autonomia e emancipação para o homem.

Nessa ótica, Mészáros (2005) comenta:

Ao pensar a educação na perspectiva da luta emancipatória, não poderia senão restabelecer os vínculos – tão esquecidos – entre educação e trabalho, como que afirmando: digam-me onde está o trabalho em um tipo de sociedade e eu te direi onde está a educação. (MÉSZÁROS, 2005, p. 17).

Em outras palavras, não se considera como principal fator o vínculo entre educação e trabalho, e suas relações com o trabalho e o mundo do trabalho. Nesse sentido o entendimento do processo educacional é dificultado ao não se compreender a conexão dinâmica entre ambas as categorias.

Em síntese, tal artigo possibilitou a reflexão sobre os fatores internos e externos que recaem na relação entre sociedade, educação, escola e trabalho. Por um lado propôs os limites da educação tecnicista legitimada pela classe burguesa, por outro lado sinalizou que para além dos critérios mercadológicos e neoliberais é fundamental compreender que uma educação que objetive uma formação integral e densa dos sujeitos não deve nortear-se por políticas neoliberais e tampouco legitimar a crença que tal educação é suficiente para

nortear-se por políticas neoliberais e tampouco legitimar a crença que tal educação é suficiente para incluir o proletariado no acesso ao conhecimento histórico científico elaborado pela humanidade tendo em vista a sua emancipação, a conquista da sua maioria intelectual e o exercício pleno da sua autonomia nos espaços públicos.

REFERÊNCIAS

DUBET, François. **Quando o sociólogo quer saber o que é ser professor**. Entrevista cedida à Angelina Teixeira Peralva e Marília Pontes Sposito. Espaço Aberto, nº 5 e nº 6, 1997.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. 1ª ed. São Paulo: Boitempo, 2005.

NOSELLA, Paolo. **Qual compromisso político?. Ensaio sobre a educação brasileira pós-ditadura**. 2ª ed. Bragança Paulista: EDUSF, 2002.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. 32ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1999.

FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e prática de ensino de história: Experiências, reflexões e aprendizados**. 2ª ed. Campinas, São Paulo: Papirus, 2003.

Artigo submetido em 23 de junho de 2011

Artigo aceito em 18 de outubro de 2013