

Reflexões sobre a educação e seus possíveis caminhos

Prof.^a Mnda. Ivana Guimarães Lodi

Resumo

Este texto procura, através dos caminhos da educação brasileira, principalmente em tempos recentes, analisar alguns dos diversos caminhos pelos quais foi sendo tecida esta trama complexa e desafiante, em que se constitui a realidade educacional no Brasil. É também uma tentativa de, diante do que temos e vivemos na educação brasileira hoje, propor algumas possibilidades de efetivar mudanças, na perseguição constante do objetivo, ainda utópico, de oferecer não só quantidade, mas e acima de tudo, qualidade educacional para todos. Sabemos do imenso desafio que isso significa, mas, como educadores, não podemos nunca deixar de acreditar que este sonho, e direito, é possíveis, e que se acontecer, poderemos um dia transformar nossa história.

Palavras-chave: educação, desafios, cidadania

Abstract

This material proposes, through the ways of Brazilian education, mainly nowadays, to analyze different ways which had been developing this challenging and complex plot, that constitutes the education reality in Brazil. It is also an attempt to offer some possibilities of changings, concerning what we have and what we live in Brazilian education today, on the constant persecution of the aim, yet unreal, and to propose not only quantity, but also educational quality for everyone. We know it means an enormous challenge, but, as educators, we can never give up to believe that this dream and right is possible, and if it happens, we can change our history one day.

Key words: education, challenges, citizenship

Sobre a autora

Ivana Guimarães Lodi

Natural de Araxá – MG

Graduada em Pedagogia e em História pela Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Araxá
– MG.

Especialista em Metodologia do Ensino Superior e Didática.

Mestranda em Educação pela PUC – Campinas.

Professora de Filosofia, Sociologia e Ética no Centro Universitário do Planalto de Araxá.

Artigos publicados:

Para onde vamos? – 1999.

Estamos banalizando a violência? – 1999.

Nossa responsabilidade por aquilo que somos em sociedade. – 2000.

Educação, ética e cidadania. – 2001.

Amar a vida é também uma questão ética. – 2002.

Mulher, sim! – 2003.

Será que temos medo da televisão? – 2003.

Tornar possível o ainda impossível. – 2004.

O ser humano, um ser racional. – 2004.

A cidadania constrói a ética. – 2005.

Artigo publicados em livros:

Educação, ética e cidadania. – 2004.

Reflexões sobre a educação e seus possíveis caminhos

Prof. Mnda. Ivana Guimarães Lodi

Muitos já se perguntaram qual é a razão de ser da Escola, qual sua função social. Novamente, diante de tantas transformações neste mundo chamado globalizado e tumultuado deste início de milênio, a real função da Escola se coloca como prioridade e até desafio. *A educação para o desenvolvimento, numa realidade complexa, como é a brasileira, teoricamente não é um conceito fácil de se construir, já que se trata de pensar a educação num contexto profundamente marcado por desníveis* (ROMANELLI: 2001: 23).

Todos querem uma sociedade mais humana e solidária e a Escola é colocada como instituição capaz de influir diretamente neste fazer e viver social, ao mesmo tempo em que se depara com o seguinte paradoxo: como pode a Escola assumir este desafio se durante anos e anos foi desacreditada e pouco respeitada pelas ações governamentais e civis?

Analisando as políticas educacionais implementadas no País, é possível perceber que a educação no Brasil sempre foi tratada de acordo com os interesses políticos e até politiquieiros, que as leis referentes ao processo educativo – gestão, currículos, diretrizes, qualidade, valorização e qualificação dos profissionais, foram articuladas não com o compromisso pela qualidade técnica e humana, mas sim de acordo com aquilo que pudesse trazer resultados instantâneos e pouco duradouros, além da pouca valorização daqueles que efetivamente trabalham com educação.

Um breve olhar sobre nossa história

Já no século XVI, a educação aqui implantada pelos colonizadores objetivava a

catequização dos índios sendo a mesma atrelada às verdades da Igreja, visando estudos teológicos, o que era totalmente o oposto daquilo que se vivia na ótica renascentista, que pregava o ensino laico e a formação de pessoas para o mundo da industrialização.

Durante o Império, a educação foi elementar, e os poucos nobres, aqueles que queriam uma formação melhor, precisavam buscá-la fora do País. Nessa época, com a vinda da família real, fundaram-se algumas instituições de educação e cultura, como a Biblioteca do Rio de Janeiro e a primeira Universidade brasileira. Em 1830, criou-se a primeira escola para a formação de professores, sendo esta particular, onde poucos eram os que tinham acesso. O ensino em geral era muito técnico, podendo ser comparado a uma formação elementar e de baixa qualidade. Lembramos novamente do que nos diz Romanelli (2001: 200: 19):

A herança cultural, atuando sobre os valores procurados na escola pela demanda social da educação, e o poder político, refletindo o jogo antagônico de forças conservadoras e modernizadoras, com o predomínio das primeiras, acabaram por orientar a expansão do ensino e por controlar a organização do sistema educacional de forma bastante defasada em relação às novas e crescentes necessidades do desenvolvimento econômico, cada vez mais carente de recursos humanos.

No período da República, que “nasce” sob a égide militar positivista, continua-se a valorizar a formação técnica para o trabalho, visando às classes trabalhadoras, ou seja, de um lado a formação para o trabalho mecânico e repetitivo, de outro a educação para os filhos da nobreza latifundiária. Isso permanece até que, na década de 60, surge, mesmo que com várias falhas, a primeira LDB e também uma lei regulamentando o ensino superior no País.

Tem início a ditadura militar, período em que a formação integral do cidadão crítico não é valorizada, sendo até rejeitada. O objetivo maior era formar mão-de-obra para a crescente industrialização que começava a ser implantada no País e manter as pessoas até mesmo alienadas.

A retórica modernizante que substituiu a populista não foi suficientemen-

te acompanhada de investimentos e, na verdade, o que se pretendeu foi um estabelecimento de uma ordem normativa das funções do Estado que levasse à conquista dos corações e mentes. (SALGADO, 2004: 2).

Educação brasileira: o eterno desrespeito

É possível perceber que todo o processo de regulamentação da educação brasileira foi feito sempre, de acordo com interesses da classe política e oligárquica, tendo como agravante o atraso em relação às nações mais desenvolvidas. Isso tudo fez com que o acesso e permanência na escola se tornassem processos de elitização, de manutenção do “status quo”, uma constante luta de classes. Assim, o processo de concentração de renda foi sendo cada vez mais agravado – poucos com muito e milhares com muito pouco.

Fica claro que, no Brasil, o acesso à educação de qualidade e para todos, apesar de muitas vezes ter sido colocada como prioridade, ainda se encontra muito distante de ser realidade.

Oliveira (2000: 95) tece o seguinte comentário:

Diante de grandes pressões populares pela democratização, sobretudo da educação básica, implicando a exigência de seu acesso, mas também, na qualidade de seus serviços – fator indispensável à permanência dos alunos na escola e à conclusão de sua escolaridade —, o Estado procura atender de forma ambivalente a essa demanda. Por um lado, dispõe de medidas que procuram dar respostas imediatas às manifestações sociais mais patentes e, por outro, tenta compatibilizar o atendimento das demandas com uma política de contenção dos gastos públicos.

O tratamento dispensado à educação no País, sempre aconteceu e ainda acontece mais em função de interesses imediatistas e que muitas vezes não têm nada a ver com o processo educativo, ou até mesmo visando um espaço na mídia, como sendo o que melhor se pode fazer, ao invés de ações alicerçadas em verdadeiras mudanças qualitativas, já que:

Temas como aqueles que sugerem benefícios imediatos como os da

merenda escolar, do livro didático, da avaliação etc. certamente têm muito mais apelo do que os que falam em qualidade, da melhor formação e remuneração do professor, que necessariamente impõem trabalho silencioso e que só ganham maior visibilidade após anos e anos de elevados investimentos. (GARCIA, 2000: 117).

Outra questão agravante do atual quadro da educação brasileira, em sua busca por qualidade, é a vastidão territorial e as gritantes diferenças sociais na composição populacional do País. Ao mesmo tempo em que, na região Sul e grande parte da Sudeste, existe uma população que tem qualidade de vida, às vezes comparada aos níveis dos países mais desenvolvidos, em outras como o sertão nordestino e a região amazônica, os índices de desenvolvimento podem ser equiparados aos países mais pobres do mundo.

Sabemos que um plano de educação qualitativo e acessível às várias realidades, demanda, também, a superação dos desafios regionais e sócio-culturais, e que:

termos como qualidade, equidade, eficiência, produtividade, efetividade e descentralização, entre outros, são empregados de forma indiscriminada nas atuais políticas públicas para a educação, chegando muitos deles a perder o seu real significado. (OLIVEIRA: 2000: 104).

Observa-se que, buscando a igualdade de acesso à educação, passa-se a oferecer, muitas vezes, o mínimo necessário, de forma indiscriminada, invertendo até o próprio conceito de qualidade. Tal situação agrava mais ainda o fosso social, a distância entre aqueles que têm oportunidade de se educarem e a grande maioria que não a tem.

O papel do professor

Outro grave problema da educação brasileira é quanto às mudanças recentes na própria área educativa, realizadas de forma acelerada e, muitas vezes, descontextualizadas, feitas sem respeitar e valorizar os profissionais da educação. Segundo Esteve (1991: 99-108), elas são as seguintes:

- 1 - Aumento das exigências em relação ao professor: pede-se ao mesmo que

assuma um número cada vez maior de responsabilidades, sendo que não houve mudanças significativas em sua formação;

2 - Inibição educativa de outros agentes de socialização: tais como a família que tem mudado sua forma de ação e atuação na transmissão de valores básicos;

3 - Desenvolvimento de fontes de informação alternativas à escola: hoje o professor tem de disputar com as diversas instâncias a transmissão dos conhecimentos;

4 - Ruptura do consenso social da educação: nos últimos anos, desfez-se o consenso social sobre os objetivos das instituições escolares e sobre os valores que estas devem fomentar diante de enormes modelos e diversidade culturais;

5 - Aumento das contradições no exercício da docência: não se possibilitou integrar nas escolas as numerosas exigências opostas ou derivadas de distintos modelos educativos, pedindo aos professores que preparem as novas gerações não para responder às necessidades atuais, e sim, para fazer frente às exigências de uma sociedade futura, que ainda não existe;

6 - Mudança de expectativas em relação ao sistema educativo: houve diminuição da motivação do aluno para estudar como também desvalorização social do sistema educativo

7 - Modificação do apoio da sociedade ao sistema educativo: grande parte da sociedade, alguns meios de comunicação e também alguns governantes chegaram à conclusão simplista e linear de que os professores, são também responsáveis diretos pelo fracasso, falhas, imperfeições e males que existem na educação formal;

8 - Menor valorização social do professor: o professor que antes gozava de um elevado "status" social e cultural, hoje, por diversos fatores, é visto como um pobre diabo que não foi capaz de arranjar uma ocupação melhor;

9 - Mudança dos conteúdos curriculares: com o avanço das ciências e a transformação das exigências sociais, foi necessária uma profunda mudança dos conteúdos curriculares, e o professor não consegue acompanhar este ritmo acelerado por falta de recursos físicos, econômicos ou culturais, ou até mesmo por uma atitude imobilista de não querer mudar;

10 - Escassez de recursos materiais e deficientes condições de trabalho: a massificação do ensino e o aumento das responsabilidades dos professores não se fizeram acompanhar de uma melhoria efetiva dos recursos materiais e das condições de trabalho para o exercício da docência;

11 - Mudanças nas relações professor - aluno: mudaram-se as relações nas escolas, tornando-as mais conflituosas e complexas, inclusive com o aumento dos graus de violência nestas relações;

12 - Fragmentação do trabalho do professor: muitos profissionais fazem mal o seu trabalho, não por incompetência, mas por incapacidade de cumprir simultaneamente, um enorme leque de funções.

Fica claro, então, que os profissionais da educação não receberam apoio suficien-

te, não foram preparados adequadamente para este novo modelo que hoje se configura na sociedade. São várias exigências e pouco investimento, ou seja, exige-se qualificação, mas não são oferecidas oportunidades iguais para que ocorra. Grande parte dos cursos de qualificação e especialização demanda custos altos e dedicação que, para a maioria dos profissionais, é inacessível. Também, a grande maioria dos educadores ganha pouco, para não dizer vergonhosamente pouco, exigindo-se muitas vezes jornadas duplas, às vezes triplas, para ser possível uma sobrevivência digna, ou não tão indigna. Pergunta-se: como aperfeiçoar? Onde arranjar recursos financeiros? Como ter tempo disponível, se é necessário trabalhar tanto? Com isso, a qualidade vai ficando defasada, ou seja,

A intensificação do trabalho docente, modifica em essência sua natureza. Ao mesmo tempo que é exigido dos professores mais presença em sala de aula e produção acadêmica, de caráter científico, reforçam-se as incumbências administrativas, em face da redução de pessoal. Percebe-se a tentativa de abordagem do trabalho acadêmico como composto por atividades mensuráveis em termos quantitativos, com pouco tempo destinado à reflexão e ao estudo e constantemente posto à prova acerca de sua operacionalidade. (ESTEVE: 1991: 106)

Além de todo esse processo, a própria identidade do educador mudou, não só quanto ao seu *status quo*, como também a sua capacitação. É o que Contreras (2002: 57) defende, quando diz que *o trabalho docente sofreu uma subtração progressiva de uma série de qualidades que conduziram os professores à perda de controle e sentido sobre o próprio trabalho, ou seja, a perda da autonomia*, o que o autor denomina de “*proletarização*”, numa clara alusão às condições do operariado dos séculos XVIII e XIX. Também podemos citar Nóvoa (1991: 29), quando diz que:

Os professores encontram-se numa encruzilhada: os tempos são para refazer identidades. A adesão a novos valores pode facilitar a redução das margens de ambigüidade que afectam hoje a profissão docente. E contribuir para que os professores voltem a sentir-se bem na sua pele...

Não podemos nos esquecer, também, de que as propostas de políticas educacionais no País e sua implementação muitas vezes são emperradas pelas mudanças de

governo e a focalização do poder. Cada governo ao assumir, ao invés de dar continuidade aos programas em andamento, costuma abandoná-los, *elegendo novas prioridades e recomendando como se tudo estivesse nascendo a partir daquele momento* (GARCIA, 2000: 114).

Isso faz com que o cumprimento das questões políticas educacionais fique mais nas intenções, causando grande insegurança e o descrédito na educação como um todo. O direito do cidadão, no que diz respeito ao acesso à educação, passa a ser considerado em razão de anseios e necessidades daqueles que manipulam o poder. A escola e a educação permanecem como as grandes “esquecidas” das políticas sociais no País.

Acreditando na educação

Apesar de tudo, é claramente notável que a crença na escola como a instituição capaz de efetivar a prática da cidadania, através das ações pedagógicas e humanas ali vividas, ainda persiste e até se reafirma. Diante de tantos problemas, acredita-se na escola como possibilidade e prioridade na construção da consciência daqueles que, nas relações de convívio social, têm a capacidade de se fazerem e re-fazerem o tecido social, transformando o País naquele em que todos tenham vida digna e plena.

A Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI, da UNESCO, escreveu um documento intitulado: “Educação: um tesouro a descobrir”. Na perspectiva desse documento, são concebidos princípios que constituem os *quatro pilares da educação* quais sejam: *aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos, aprender a viver com os outros, e aprender a ser*. (DELORS, 1999: 117), o que nos leva a perceber que a escola no Brasil ainda dá prioridade ao aprender a conhecer, mesmo que ainda de forma sofrível e, com raras exceções, não coloca em prática os outros princípios.

Vieira (2000: 144) diz que *de pouco adianta se no real e no concreto as coisas permanecem as mesmas, onde em última instância, se faz o exercício de ensinar e de aprender – a sala de aula*. Faz-se necessário e urgente assumir os novos desafios que nos são colocados, não nos esquecendo dos velhos que ainda estão aí a saltar aos nossos olhos, e que também precisam ser resolvidos ou eliminados.

Algumas iniciativas, para fazer com que estes outros “aprenderes” sejam

vivenciados, já vêm sendo implementadas, tais como as novas formas de avaliação, a adoção de programas e projetos que promovem a interdisciplinaridade, a utilização dos temas transversais, entre outros, oportunizando novas formas de aprendizagem e a vivência prática de valores para a formação da consciência crítica e cidadã.

O exercício da cidadania é a condição essencial para efetivar, entre outras coisas, a democracia verdadeira, sendo ambas inseparáveis. Cabe à escola, com todos os desafios que ora lhe são impostos, fazer com que todas as leis e diretrizes promovam a inclusão através de seu exercício, pois saber é o instrumento do *ser cidadão*. A escola pode e deve oferecer possibilidades que preparem para o “exercício da cidadania”, possibilitando uma capacidade de conviver democraticamente em todos os aspectos, sejam eles humanos, sociais ou políticos. *Nesse sentido, a escola ‘produz’ pelas relações que estabelece e alimenta, pela estrutura e organização que encarna, por seu papel socializador e pelos conteúdos que transmite.* (BORDIGON e GRACINDO, 2000: 158)

Será ilusão? Afirmamos que não, apesar de reconhecermos ser um desafio imenso que, entre tantas coisas, necessita da qualificação e valorização do magistério, da formação continuada e possível para os profissionais da educação, do suporte pedagógico de qualidade, de materiais didáticos e equipamentos, de uma estrutura física decente, de decisões democráticas, da seriedade das políticas governamentais e de uma convivência baseada em princípios éticos.

Alguns dirão que isto é utopia. Acreditamos não poder ser considerada utopia a necessidade e o reconhecimento de que só construiremos um país grande, não só em território, mas em potencial humano, através da educação para todos. Resumindo,

podemos expressar que a finalidade da escola no século XXI, pensada como “outra escola”, é construir uma cultura orientada para o pensamento crítico que pretenda dotar o sujeito individual de um sentido mais profundo de seu lugar no sistema global e de seu potencial papel protagônico na construção da história. (RIGAL, 2000: 188).

Embora o sistema educativo não mude tudo, é ele reconhecidamente capaz de transformar a consciência daqueles que trabalharão na reconstrução de um país melhor

de se viver. Cabe à escola, o desafio de promover a socialização voltada para a construção dos saberes e estruturas que possibilitem viver em plenitude a cidadania consciente, crítica e efetiva.

Subirats (2000: 195), afirma que *a produção de personalidades capazes de viver em sociedade, que (deve) ser a finalidade da educação, ainda continua sendo pensada como resultado casual de um conjunto de circunstâncias complexas e geralmente incontroláveis*, não é mais possível continuar a produzir esta educação descomprometida e reprodutora, que ainda temos. *A recuperação do conceito integral da educação (...) continua sendo uma utopia, infinitas vezes repetida no passado, mas que nem por isso foi alcançada* (idem, p.204). Mas, hoje, a educação é vista como possibilidade, dependendo da vontade, da seriedade das políticas governamentais e principalmente da coragem daqueles que, diante de tantas adversidades diárias – verdadeiros educadores – ainda lutam e acreditam na utopia transformada em sonho concreto.

Construir um mundo melhor, portanto, não implica apenas descobrir de quem é a culpa pelos erros atuais, ou apontar novos erros, ou querer respostas imediatas, pois a mudança acontecerá de forma gradativa e responsável. *Transformar o que foi sedimentado ao longo de anos e anos, supõe vontade, coragem e persistência* (LODI, 2001: 09). Bem se vê o tamanho do desafio que deve ser enfrentado na crença inabalável de uma educação transformadora, vivida com discernimento e na busca por objetivos reais e possíveis.

É chegada a hora

Cientes da imensidão dessa responsabilidade e desafio, temos que assumir nosso comprometimento profissional e ético para com cada um de nós e para com a sociedade em geral, na certeza de que, apesar do inesperado, sempre vale a pena educar. Paulo Freire (2000: 92) afirma que *se estamos sendo seres da pura adaptação à realidade, miméticos ou se, pelo contrário, atuantes, curiosos, capazes de correr risco, transformadores, terminamos por nos tornar aptos para intervir no mundo, mais do que puramente a ele nos acomodar*. Afinal, temos de ser estes seres transformadores e questionadores, seres marcantes, nas palavras de Castanho (2002: 157) que vêem *em cada momento uma possibilidade de interagir e propiciar o crescimento do aluno* seres que se fazem aptos no enfrentamento de tantos desafios, todos juntos, nesta

perseguição constante de tornar possível amanhã o impossível de hoje (FREIRE, 1992: 132).

É o que Moraes denomina de *educar para a cidadania global*, que significa:

Formar seres capazes de conviver, comunicar e dialogar num mundo interativo e interdependente utilizando os instrumentos da cultura. Significa preparar o indivíduo para ser contemporâneo de si mesmo, membro de uma cultura planetária e, ao mesmo tempo, comunitária, próxima, que, além de exigir sua instrumentação técnica para comunicação a longa distância, requer também o desenvolvimento de uma consciência de fraternidade, de solidariedade e a compreensão de que a evolução é individual e, ao mesmo tempo, coletiva. (MORAES, 1997: 225)

Se a educação assumir este compromisso desafiador, estará se transformando no verdadeiro elo entre aquilo que ora temos e o que sonhamos: um mundo melhor, mais feliz, mais justo, acima de tudo mais humano, em que todos sonhem e tenham como efetivar os seus sonhos.

Referências

BORDIGNON, G., GRACINDO, R. V. "Gestão da educação: o município e a escola". In: FERREIRA, N. S. C., AGUIAR, M. A. da S. (orgs.). **Gestão da educação – impasses, perspectivas e compromissos**. São Paulo: Cortez, 2000.

CASTANHO, M. E. Sobre professores marcantes. In: CASTANHO, S., CASTANHO, M. E. (Orgs.). **Temas e textos em metodologia do ensino superior**. 2 ed., Campinas: Papirus, 2002.

CONTRERAS, J. **A autonomia dos professores**. São Paulo: Cortez, 2002.

DELORS, J. (Org). **Educação: um tesouro a descobrir**. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. São Paulo: Cortez / Brasília: MEC/UNESCO, 1998.

ESTEVE, J. M. “Factores de mudança: doze elementos de transformação no sistema escolar”, in: NÓVOA, A. (org.). **Profissão professor**. Porto – Portugal: Porto Editora, 1991.

FREIRE, P. “Escola pública e educação popular”, in: FREIRE, P. **Política e educação**. México, Siglo XXI.

_____. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

GARCIA, W. E. “Tecnocratas, educadores e os dilemas da gestão”. In: FERREIRA, N. S. C., AGUIAR, M. A. da S. (orgs.). **Gestão da educação – impasses, perspectivas e compromissos**. São Paulo: Cortez, 2000.

LODI, I. G. “Educação ética e cidadania”. Estado de Minas. “Opinião”, caderno 1, p 09, 03/02/01.

MORAES, M. C. **O paradigma educacional emergente**. 9 ed. Campinas: Papirus, 1997. (Coleção Práxis).

NÓVOA, A. “O processo histórico de profissionalização do professorado” in: NÓVOA, A. (org.). **Profissão professor**. Porto – Portugal: Porto Editora, 1991.

OLIVEIRA, D. A.. “A gestão democrática da educação no contexto da reforma do Estado”. In: FERREIRA, N. S. C., AGUIAR, M. A. da S. (orgs.). **Gestão da educação – impasses, perspectivas e compromissos**. São Paulo: Cortez, 2000.

RIGAL, L. “A escola crítico-democrática: uma matéria pendente no limiar do século XXI. In: IMBERNÓN, F. (org). **A educação do século XXI – os desafios do futuro imediato**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

ROMANELLI, O. de O. **História da educação no Brasil (1930/1973)**. 25 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

SALGADO, M. I. “Adeus às ilusões”, in: **Proposta**. Jornal de idéias, Belo Horizonte, ano 1, n. 4, abril de 2004.

SUBIRATS, M. “A educação do século XXI: a urgência de uma educação moral”. In: IMBERNÓN, F. (org). **A educação no século XXI – os desafios do futuro imediato**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

VIEIRA, S. L. “Escola – Função social, gestão e política educacional”. In: FERREIRA, N. S. C., AGUIAR, M. A da S. (orgs.). **Gestão da educação – impasses, perspectivas e compromissos**. São Paulo: Cortez, 2000.

