

A EDUCAÇÃO PARA EMANCIPAÇÃO: É POSSÍVEL?

Autora: Monique Vieira Amorim Bandeira

Mestranda em Educação, Universidade de Brasília (UnB), moniquevieira53@gmail.com

Co-autora: Otilia Maria Alves da Nóbrega Alberto Dantas

Professora da Faculdade de Educação, Universidade de Brasília (UnB), otiliadantas@unb.br

Orientadora: Otilia Maria Alves da Nóbrega Alberto Dantas

Professora da Faculdade de Educação, Universidade de Brasília (UnB), otiliadantas@unb.br

Resumo: O presente artigo visa refletir, à luz do pensamento crítico, sobre o papel social da educação e da escola e suas possibilidades de emancipação. Apresenta uma trajetória da construção do processo educativo ainda numa perspectiva intuitiva, conforme conhecemos atualmente, num percurso marcado por uma busca constante de compreensão e de soluções para o cotidiano da humanidade. Aborda também alguns aspectos teórico-metodológicos sobre a concepção de trabalho numa aproximação ao pensamento de Marx e do trabalho escolar na realidade da sociedade capitalista. Sabendo das implicações que o capitalismo imputa à realidade social, são elencados ao longo do texto aspectos da condição na qual os sujeitos do processo educativo se encontram atualmente, como fruto de uma história marcada pelos sentidos controversos atribuídos à escola. O cenário educacional brasileiro, imerso no cenário capitalista e neoliberal, está atualmente evidenciando o fracasso escolar, com uma educação de baixa qualidade e que não oportuniza aos estudantes uma compreensão do contexto social e nem suscita o desejo de transformação. O Ciclo é apontado como uma organização escolar alternativa, que ressalta a importância de uma aprendizagem significativa e de caráter sócio-transformador. Nesta perspectiva, a organização do trabalho pedagógico promove uma ressignificação da rotina escolar na qual os sujeitos da aprendizagem se percebem como autores e coautores de todo o processo, desde o planejamento das ações até chegar a avaliação que adquire uma vertente não excludente e processual. Descrevemos, ainda, a experiência da implantação do Ciclo para as Aprendizagens na rede pública de ensino do Distrito Federal, destacando as particularidades do(s) sujeito(s) que fazem parte do processo educativo.

PALAVRAS – CHAVE: Educação, trabalho escolar, emancipação, organização em ciclos.

Introdução

O presente trabalho é fruto de uma inquietação a respeito do que vem a ser educação e quais a suas implicações para a formação moral e social do homem. Considerando que para entender a educação nos tempos atuais é necessário antes compreender os propósitos em que vem se orientando no tempo e no espaço e a quem se destina, propomos como objetivo deste trabalho refletir sobre o papel social da educação e da escola, à luz do pensamento crítico. Trata-se de um estudo inicial construído numa narrativa, mesmo concisa, sobre o percurso da educação a partir do século XVII.

Notadamente, não se pretende apenas descrever uma linha do tempo demarcando cada momento histórico, mas, destacar as particularidades, influências e intencionalidades do ato educativo em cada época. Este retrato torna-se mais nítido quando analisamos a organização social vigente sob

a ótica do capitalismo. Quando foi necessário a institucionalização da educação a escola surgiu como um espaço de preparação dos indivíduos para servirem ao mercado de trabalho.

A reflexão que o leitor é convidado a fazer enfoca a seguinte indagação: o que é trabalho? Qual o papel do professor e da escola no mundo capitalista? Como a organização escolar em ciclos pode promover a conscientização social?

Partindo da ótica capitalista de que a classe burguesa está sempre em busca de gerar e acumular para si os ganhos com que é produzido, podemos presumir que o trabalho dificilmente gerará transformações na vida do trabalhador. Para ele, que em nome do progresso deixou de conceber o ato criativo do início ao fim, o trabalho é alienante, opressor e infrutífero. O mais grave é que este trabalhador sequer tem consciência deste fato.

Com base nas reflexões supracitadas inferimos que o papel da escola neste mundo capitalista limita-se a manter o controle social e garantir a “qualidade” da mão-de-obra do trabalhador. Evidentemente que o capitalismo gerou uma profunda divisão de classes sociais – ricos e pobres – e tendo objetivos distintos não seguem a mesma trajetória escolar.

Outra reflexão que propomos ao longo deste artigo é sobre qual é o papel do professor nos tempos de vigência da ordem capitalista. Entendemos que, mesmo mergulhada nas influências burguesas, a escola tem no professor a oportunidade de desvelar as ideologias opressoras e de buscar caminhos alternativos de formação dos estudantes. Isso é claro se o professor se enxergar como um profissional que constrói e elabora saberes e não como um mero aplicador de modelos educativos pré-concebidos sem a sua participação.

Destarte, com o propósito de debater sobre um ideal de organização escolar capaz de reorientar o processo educativo para a inclusão e que leve em consideração a heterogeneidade dentro da escola, apresentamos a seguir a organização escolar em Ciclos. Esta proposta vem sendo adotada atualmente em alguns estados brasileiros como um novo caminho para uma educação democrática e emancipatória. No Ciclo, o processo de formação ocorre ao longo de um período respeitando o tempo de aprendizagem dos estudantes. É a uma tentativa de inverter a lógica excludente da seriação.

Metodologia

Para a produção deste trabalho fizemos a opção pela pesquisa bibliográfica, partindo dos estudos recentes realizados na formação continuada. A pesquisa bibliográfica também se justifica por permitir ao pesquisador conhecer e confrontar as diversas produções sobre os assuntos abordados,

ampliando seus conhecimentos e trazendo-os a atualidade, sem deixar de refletir e analisar de forma crítica o passado. (DEMO, 1995).

A relevância da metodologia em questão se sustenta ao viabilizar que a temática abordada possa ser investigada de forma criteriosa e minuciosa, em variados meios de produção científica, possibilitando ao investigador elaborar um trabalho por ora sintético, mas, consistente. Para Gil (2002), as ações para a realização da pesquisa devem ser pautadas no respeito pelo objeto, buscando a objetividade e a imparcialidade necessárias.

Resultados e Discussões

Apresentaremos a seguir as argumentações que desenvolvemos organizadas em três momentos. No primeiro, discutiremos sobre um estudo inicial a respeito do percurso da educação a partir do século XVII. No segundo, buscaremos refletir a institucionalização da educação como um espaço de reprodução da ótica capitalista e suas consequências no ato educativo. E, no terceiro momento, trazemos o Ciclo como uma organização escolar diferenciada da seriação e a experiência do Distrito Federal na implementação desta organização na rede pública de ensino.

Um pouco de história...

A educação como a conhecemos hoje é fruto de muito esforço para responder as necessidades do homem em busca de autoconhecimento e de compreensão do mundo que o cerca. Esta constante busca é inerente à sua natureza que, desde o princípio, procurou transferir aos mais jovens a cultura e o modo de organização de um determinado povo ou civilização. A intuição foi uma das primeiras formas com a qual se exerceu o ato de educar e, os gregos foram os precursores, com traços de uma ausência de reflexão sobre os seus propósitos e apoiando-se nas qualidades individuais dos mestres formadores. (MARTINS, 2011).

Não se trata aqui de negar ou desvalorizar o legado deixado pelas civilizações gregas que serviram de modelo para a organização social e educativa do mundo ocidental, mas de destacar que a preocupação com a estruturação de uma Pedagogia que buscasse, de forma mais sistemática e reflexiva, responder os questionamentos cotidianos se deu bem mais à frente principiando com Comenius e sua racionalidade filosófica no século XVII. Em seguida por Herbat ampliou essa ideia

na sua obra “Pedagogia Geral” aproximando a Psicologia e a Filosofia a Pedagogia. (MARTINS, 2011).

A partir do século XX, o saber pedagógico é fundamentado sob a perspectiva do saber científico orientado pelo positivismo de Augusto Comte (MARTINS, 2011). Ao longo dos anos até a atualidade, o saber pedagógico foi debatido, construído e reconstruído por inúmeros enfoques nas teorias científicas suscitando várias tendências e modelos didáticos no contexto escolar constituindo, assim, os diferentes olhares para a Pedagogia.

Todo o processo de construção e reconstrução da educação foi, e ainda é importante para a organização social do homem visto que, conforme as situações cotidianas demandavam soluções, a educação se desenvolvia e tentava responder os questionamentos da humanidade. (INFOESCOLA, 2017). Então, é assertivo afirmar que a organização social define os propósitos educacionais de cada época, relacionando o desenvolvimento de uma determinada civilização ou sociedade aos saberes transmitidos e elaborados por sua população?

Acreditamos que a resposta seja positiva, pois, de acordo com Scaff (2013), com o advento da Revolução Industrial – marcado pelo êxodo rural e uma crescente urbanização -, a organização dos saberes, cada vez mais complexos e abundantes, demandou a sistematização e a expansão das instituições educacionais. Neste momento da história se estabelecem as duas classes sociais basilares do modo de produção capitalista: os burgueses, proprietários das fábricas e detentores do poder econômico e os trabalhadores que já não eram mais sujeitos do próprio trabalho e precisam vender sua mão de obra para sobreviver nas cidades.

A escola passa a exercer um papel importante para a manutenção dessa crescente configuração social se desenhando em duas escolas: uma para os filhos dos ricos (burgueses) e outra para os filhos dos pobres (trabalhadores). Percebe-se claramente que a educação, os saberes elaborados e acumulados historicamente pelo homem, não estavam acessíveis a todos, visto que, para os detentores do poder econômico, interessava que a classe mais pobre recebesse menos instrução, apenas o suficiente, para conseguir desenvolver o trabalho nas fábricas e, assim, manter a condição de explorados. (MENDES, 2013). Não era vantajoso que a escola dotasse a todos de um saber que os levassem, mais tarde, a perceber essa sua condição. Fez-se necessário configurar a escola para cumprir essencialmente dois papéis como afirma Freitas (2016, p. 2017), “[...] excluir, por um lado, e subordinar por outro, que são as funções clássicas que o nosso sistema social atribui à escola atual”. Ou seja, a função social da escola nos moldes capitalista para atender uma exigência da burguesia ainda nos séculos XVIII e XIX perdura cruelmente até hoje.

É bem verdade que romper os laços com a ideologia de uma educação monástica, destinada apenas aos nobres, enraizada nos rígidos valores eclesiais e mantida até o final do século XVII, permitiu que a classe mais pobre saísse da educação não formal para uma educação formal e sistematizada, mas com uma intencionalidade bem específica. A migração de um sistema de produção artesanal, cujo trabalhador era o sujeito do processo e estava presente do início ao fim, para a produção subordinada aos interesses capitalistas, evidenciou as desigualdades culturais, sociais e econômicas. A educação, como forma de humanização e de herança cultural de um povo, não se configurou em uma alternativa de transformação positiva¹, mas sim num instrumento de controle social a serviço do capital, como aponta Mészáros (2005, p. 43):

As determinações gerais do capital afetam profundamente cada âmbito particular [da existência humana] com alguma influência na educação, e de forma nenhuma apenas as instituições educacionais formais. Estas estão estritamente integradas na totalidade dos processos sociais. Não podem funcionar adequadamente exceto se estiverem em sintonia com as determinações educacionais gerais da sociedade como um todo.

Essa classe deixada à margem da sociedade, alienada do trabalho e sendo manipulada pelo poder da escola, não permaneceu paralisada assistindo a degradação do homem pelo capital. Conforme Marx citado por Mendes (2013), o proletariado se insurgiu inúmeras vezes contra a dominação dos patrões e, ao longo dos anos, buscou conquistar melhores condições de trabalho. Entretanto, o capital sempre criou mecanismos que limitasse seus mínimos avanços e, de forma ideológica e em consonância com o desenvolvimento social, manobrava os modos de organização e legalização trabalhistas, tendo como aparelho ideológico as instituições educativas. Podemos perceber que a relação trabalho e escola são indissociáveis numa sociedade, pois uma colabora para a manutenção do outro.

Não podemos perder de vista que a essência do trabalho é o que, para Marx, dignifica o homem e o torna um ser histórico por meio da transformação da natureza em seu benefício. (JACOMINI, 2013). Entretanto, pela ótica capitalista, a concepção produtivista de educação foi se aprimorando nas últimas décadas, como destaca Saviani citado por Lombardi (2002). O trabalho na escola passou ser um produto que gera riqueza para o capital e vem progressivamente postulando a sua organização pedagógica e social.

¹ Concepção de educação lukasiana atribuída a Mészáros por Antunes (2012). Para compreender melhor esta concepção consulte a obra citada.

O trabalho na escola...

Para a visão do materialismo histórico e dialético o trabalho é o que proporciona ao homem sentir-se ativo e frutífero visando, de forma intencional, planejar suas ações para superar sua condição atual e produzir algo transformador para o contexto social ao qual está inserido. Ou seja, “[...] distingue-se dos demais animais por ser capaz de perceber sua própria condição e buscar superá-la”. (ASBAHR; SANCHES, 2012, p. 34).

Sendo um ser social, é pelo trabalho que o homem estabelece relações e compartilha o resultado da sua atividade criadora. Herdando os saberes de outras gerações, reconstrói sua história e a transmite para as próximas descendências os seus saberes construídos na coletividade.

Se é pela educação que se configura a perenidade de transmissão e continuidade das realizações humanas, não é possível separá-la do trabalho, pois, “[...] os homens fazem sua própria história; contudo não a fazem de livre e espontânea vontade, pois não são eles quem escolhem as circunstâncias sob as quais ela é feita, mas estas lhes foram transmitidas assim como se encontram” (MARX, 2011b *apud* ANTUNES, 2012, p. 17).

Partindo desta premissa é que a institucionalização da educação serviu não somente para a transmissão dos saberes de forma racionalizada e científica, mas também, para preservar e reproduzir os interesses da ordem capitalista. De fato, a escola não é uma elaboração própria do capitalismo, mas como está inserida num contexto político e ideológico dominado por ele, responde aos anseios sociais oriundos desta ordem vigente, ou seja, as instituições educacionais estão enredadas neste cenário uma vez que se organizam a partir dele. (ASBAHR; SANCHES, 2013).

Há ainda muito o que se ponderar quando se tenta compreender o espaço educativo. Reduzi-lo a uma mera condição de reprodução é desconsiderar a natureza complexa que permeia o ato pedagógico. A produção do conhecimento, mesmo que pautada em uma prática tradicional e excludente, produz algo que o capitalismo não consegue alcançar: o saber materializado nas ações sociais, não sendo algo concreto e nem palpável. Neste sentido entendemos não ser possível generalizar o modo de produção capitalista em sua totalidade no ambiente educacional conforme destacam Asbahr e Sanches (2013).

A história da organização da escola no Brasil vem sendo construída por idas e vindas ao sabor da ordem social vigente, alternando momentos com ênfase na autoridade do professor e outros com aspectos burocráticos bem visíveis, na qual há uma clareza na redução dessa autoridade e autonomia,

com uma divisão de tarefas na escola onde os participantes do processo educativo perdem de vista a complexidade que o caracteriza. (HYPOLITO, 1991).

Algumas propostas de reorganização da escola e, conseqüentemente, do trabalho pedagógico surgiram nos últimos anos numa tentativa de democratizar o processo educativo, mas, segundo Villas Boas (2002), a instituição escola se mantém estruturada para o reforço das relações sociais do processo de produção capitalista. Segundo a mesma autora em outra obra, umas das possibilidades de percepção dessa lógica ocorre no planejamento das atividades, quando o corpo docente recebe pronto um cronograma a ser executado com atividades pré-estabelecidas, propostas pedagógicas e instrumentos de avaliação que não foram construídos nem debatidos por ele. (VILLAS BOAS, 2017).

Uma outra influência marcante do modo de produção capitalista na escola é o modo como a avaliação vem determinando o próprio trabalho pedagógico, descaracterizando-a como categoria, mas se configurando em algo maior, estruturando as demais como, o planejamento, o método e o conteúdo. (FREITAS, 2016).

Pressionada pelas avaliações externas e internas a escola prepara seus estudantes para alcançarem excelentes índices, passando a avaliação a ser o produto final do trabalho desenvolvido pelo professor e pelo aluno. Entra em campo outro aspecto básico do capitalismo: a meritocracia. Sob esse enfoque, o esforço pessoal é o ponto chave para o sucesso, transferindo do Estado a responsabilidade dos êxitos e fracassos apenas para o indivíduo e para as instituições educacionais. (FREITAS, 2016).

Com toda essa forte influência do capitalismo, o resultado esperado ainda está distante. Com um ensino descontextualizado e, as escolas públicas, em condições de trabalho muitas vezes precárias, a situação da educação está preocupante, com baixa qualidade e formando cada vez mais pessoas sem perspectivas de atuação transformadora nessa sociedade capitalista. Além disso, podemos perceber também que, com as “reformas” atuais para o currículo no Ensino Médio, há uma intencional omissão de conteúdos e uma criação de trilhas diferenciadas de aprendizagem, pois, de acordo com Freitas (2016, p. 207) “Interessa ao capital, no processo formativo, moldar o trabalhador à suas necessidades [...]”.

E como o professor se reconhece nesse ambiente escolar? A identidade profissional e as concepções que formam essa identidade esclarecem como se organiza o trabalho pedagógico na escola. Deixado de fora de boa parte do processo educativo o docente é submetido as condições abstrusas de exploração do sistema capitalista e, alienado, prepara seu aluno para ser um profissional passivo. (VILLAS BOAS, 2002).

No entanto, com todo esse alijamento que lhe foi imposto, o professor ainda não perdeu completamente o controle sobre seu trabalho, pois ainda lhe resta sua autonomia para adequar as propostas pedagógicas. Ao pensar em adaptar o currículo a determinados estudantes que apresentam dificuldades de aprendizagem, ao discutir com seus pares em que momento do ano letivo um determinado conteúdo (ou grupo deles) deverá ser trabalhado em sala de aula e ao concordar ou discordar de situações abordadas nas reuniões coletivas o professor se diferencia dos trabalhadores/operários que vendem sua força de trabalho e que não tem a oportunidade de pensar globalmente sobre ele. (HYPOLITO,1991).

Atestamos então, que não é fácil analisar o ambiente escolar, pois este contexto é complexo e não nos permite tirar conclusões peremptórias de sua estrutura organizacional, seja ela de ordem humana ou material. Ao mesmo tempo que esta estrutura se encontra intrinsecamente mergulhada na lógica capitalista, na contramão deste processo os docentes conseguem manter ontologicamente sua essência do criar, pensar e refletir oportunizando, ainda que minimamente, sua autonomia no ato de ensinar.

Essa contradição que caracteriza a escola (FREITAS, 2016) nos remete àqueles docentes que seguem lutando por uma educação emancipatória, que visa a formação de cidadãos críticos e conscientes do seu potencial social. É pela via da coordenação pedagógica, de reuniões com a comunidade escolar, nas lutas sindicais, que as reflexões e ações transformadoras poderão ser manifestadas. Faz-se necessário, porém, que o professor tenha consciência da sua importância social, se empoderando dos seus direitos e reconquistando sua condição de profissionalidade (HYPOLITO 1999 *apud* VILLAS BOAS, 2002).

Um novo caminho com os ciclos...

Quem seriam os profissionais que não estão contaminados com o conformismo, que seguem lutando por uma educação emancipatória que forme cidadãos críticos e conscientes do seu potencial social? Pensar numa educação que cumpra seu papel social é inevitavelmente pensar nos sujeitos que constituem os espaços educativos. Muitos são os sujeitos, desde os especialistas, servidores, professores e alunos. Todos fazem parte de uma totalidade, repleta de ideologias, saberes e práticas. Todavia, quais seriam essas ideologias, saberes e práticas? Em quais epistemologias estão ancoradas?

Pressupor uma educação emancipatória é trilhar caminhos que nos permitam, pedagogicamente, ir além da escola e promover uma aprendizagem significativa para que os saberes

compreendidos e produzidos em seu interior proporcionem ao estudante um “[...] desenvolvimento do pensamento crítico a partir da problematização da realidade que o cerca e atuação consciente e responsável na construção de uma sociedade mais justa e solidária.” (SEDF, 2014a, p.17).

Na perspectiva do ato educativo como compromisso social, acreditamos que a organização escolar voltada para uma lógica excludente, centrada na meritocracia e que propõe uma avaliação seletiva como a seriação não seria uma boa opção (SEDF, 2014a). Segundo Villas Boas (2012, *apud* SEDF, 2014b, p. 19), na seriação a aprendizagem é compartimentada sem levar em consideração a diversidade em sala de aula e com uma avaliação como produto final do processo, traduzida apenas em notas e na aprovação ou não dos estudantes.

Pensando numa alternativa à seriação, a organização escolar em Ciclos vem sendo adotada e defendida por muitas Secretarias de Educação do Brasil e alguns especialistas da área. Nesta perspectiva, a educação é compreendida de forma global, na qual o aluno se reconhece como participante ativo do processo educativo, onde a aprendizagem é considerada como um caminho a ser percorrido numa trajetória progressiva, sem interrupções abruptas e oportunizando diferentes modos de compreensão e construção dos saberes (SEDF, 2014a).

Prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN, nos artigos 23 e 32 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, a organização escolar em Ciclos, muda o foco da aprendizagem de “como o professor ensina” para “como o aluno aprende”. Encontramos no Brasil duas formas de organização em ciclo: os ciclos de formação e os ciclos de aprendizagem. Na primeira proposta, de acordo com Freitas (2003), o trabalho pedagógico é definido respeitando as fases do desenvolvimento humano (infância, pré-adolescência e adolescência) superando assim a lógica da seriação, que conta com a reprovação a cada ano escolar daqueles que não alcançaram o mínimo dos objetivos propostos. Já os ciclos de aprendizagem “[...] apresentam uma estrutura de organização de ensino em blocos plurianuais com dois ou três anos de duração e a possibilidade de retenção do estudante que não alcance os objetivos previstos ao final de cada um desses períodos.” (SEDF, 2014a, p.11).

Em ambas as propostas, a reorganização do tempo e espaço escolares é fundamental, uma vez que as oportunidades de aprendizagem para os estudantes se ampliam:

[...] O ciclo incorpora a concepção de formação global do sujeito partindo do pressuposto da diversidade e dos ritmos diferenciados no processo educativo. À escola caberia o papel de criar espaços de experiências variadas, de dar oportunidades para a construção da autonomia e da produção de conhecimentos sobre a realidade. (DALBEN, 2000, p. 92 *apud* FREITAS, 2003, p. 53).

Vislumbrando práticas pedagógicas inovadoras que descontinuem as experiências tradicionais das últimas décadas, é que a Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal - SEDF, implantou em 2005 o Bloco Inicial de Alfabetização - BIA, antecipando-se aos dispositivos legais que viriam ampliar a escolaridades mínima de 08 para 09 anos no Ensino Fundamental (Lei nº 11.274, de 06 de fevereiro de 2006, LDBEN). No BIA, os estudantes ingressam aos 06 anos de idade e completam o ciclo de alfabetização e letramento aos 08 anos. SEDF (2014a). A ampliação do ciclo para os estudantes de 09 a 10 anos de idade se deu a partir de 2013, com a aprovação do projeto de organização escolar em ciclos para os 4º e 5º anos, pelo Conselho de Educação do Distrito Federal - CEDF com o Parecer 225/2013. De acordo com a SEDF (2014a), esta implantação nas escolas públicas do DF vem ocorrendo de forma gradativa e voluntária, compreendendo a seguinte reestruturação conforme apresentação do quadro Configuração dos Ciclos na SEDF:

Quadro - Configuração dos Ciclos na SEDF

| | |
|--|--|
| Primeiro Ciclo: Educação Infantil | - Creche, para crianças de 0 a 3 anos. - Pré-escola, para crianças de 4 e 5 anos. |
| Segundo Ciclo: Ensino Fundamental I | 1º Bloco: Bloco Inicial de Alfabetização - BIA 2º Bloco: 4º e 5º anos |

Fonte: Elaborado pelas autoras a partir do documento SEDF (2014a, p. 9).

Para se propor ações pedagógicas que oportunizem experiências significativas é preciso antes de tudo compreender quem são os sujeitos que participam intimamente da aprendizagem, quais são as ideologias que carregam consigo, seus contextos sociais, suas expectativas e, sobretudo, permitir que se expressem livremente e numa ação dialética com a escola e a comunidade escolar como um todo. (SEDF, 2014b).

Conclusões

Neste movimento emancipador, o professor tem um papel significativo como mediador do ato educativo. Uma vez consciente do seu papel como um agente social no contexto escolar, ele poderá planejar meios de horizontalizar o diálogo com os estudantes de tal maneira que a distância entre os

dois sujeitos – quem ensina e quem aprende –, seja diminuída e os saberes construídos durante as aulas sejam significativas (SEEDF, 2014b).

Também se espera que o docente tenha uma postura crítica, reflexiva e colaborativa com seus pares propondo um pensar e um repensar da atividade pedagógica. A consciência de seu papel enquanto um profissional deve ser o ponto de partida para o planejamento curricular. É ele quem propõe as ações a serem desenvolvidas durante o ano letivo, busca a adequação das estratégias para cada turma ou aluno específico. Não se pode aceitar a alienação das ações pedagógicas que são inerentes ao professor sob pena do processo educativo se tornar mecânico e aluno e professor se tornarem reféns de um sistema social que vislumbra apenas o desenvolvimento do capital econômico em detrimento de uma formação de um ser histórico e crítico.

Enfim, não podemos ser tomados por um pessimismo ao vislumbrar o futuro social num contexto capitalista. Mesmo imersos nesta lógica, podemos e precisamos promover, como educadores, um desvelar desta realidade, buscando viabilizar com nossas ações e reflexões uma educação emancipadora e com vistas às transformações significativas para o homem.

Referências Bibliográficas

ASBAHR, F. da S. F., SANCHES, Y. C. de S. Transformação social: uma possibilidade da educação escolar? In: PARO, V. P. (Org). **A Teoria de Valor em Marx e a Educação**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2013.

ANTUNES, C. **A Educação em Mészáros**: trabalho, alienação e emancipação. Campinas, SP: Autores Associados, 2012. (Coleção educação contemporânea).

DEMO, P. **Metodologia científica**: em ciências sociais. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1995

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do DF. **Diretrizes Pedagógicas para Organização Escolar do 2º Ciclo**. Brasília, 2014a.

_____. Secretaria de Estado de Educação do DF. **Diretrizes Pedagógicas para Organização Escolar do 3º Ciclo**. Brasília, 2014b.

FREITAS, L. C. de. **Ciclos, seriação e avaliação**: Confronto de lógicas. 1 ed., Vol. 1. São Paulo: Moderna, 2003.

_____. **A organização do trabalho pedagógico no contexto atual do ensino público brasileiro**. Entrevista Luiz Carlos de Freitas. *Crítica Educativa* (Sorocaba/SP), vol 2, n 1, p. 202-206, jan/jun.2016.

Gil, A. C.. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo : Atlas, 2002.

HYPÓLITO, A. M. Processo de trabalho na escola: algumas categorias para análise. In: **Teoria & Educação**, 4, 1991.

Infoescola, **História da Educação**. Disponível em: <<http://www.infoescola.com/pedagogia/historia-da-educacao/>>. Acesso em: 19 de agosto de 2017.

JACOMINI, M. A. O trabalho como finalidade da educação na Constituição de 1988 e na LDB de 1996: uma análise a partir da teoria do valor em Marx. In: PARO, V. P. (Org). **A Teoria de Valor em Marx e a Educação**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2013.

MARTINS; E. C. A (Des)Construção do Saber Educativo nos Laços da Teoria da Educação. **Revista Lusófona de Educação**. Lisboa, vol. 17 n. 17, pp.49-64, agosto. 2011.

MENDES. V. da R. Reflexões sobre os conceitos de homem, liberdade e Estado em Marx e as políticas educacionais. In: PARO, V. P. (Org). **A Teoria de Valor em Marx e a Educação**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2013.

MÉSZÁROS, S. 1930. **A Educação para Além do Capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

PARO, V. H. (Org.). **A Teoria do Valor em Marx e a Educação**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2013.

SCAFF. E. A. da S. Diretrizes do Banco Mundial para a inserção da lógica capitalista nas escolas brasileiras. In: PARO, V. H. (Org.). **A Teoria do Valor em Marx e a Educação**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2013.

SAVIANNI, D. Transformações do capitalismo, do mundo do trabalho e da Educação. In: LOMBARDI, J.C., SAVIANNI, D.; SANFELICE, J.L (Orgs.). **Capitalismo, trabalho e educação**. Campinas: SP: Autores Associados, HISTEDBR, 2002.

VILLAS BOAS, B. Significado do trabalho e do trabalho escolar. In: **Bases Pedagógicas do Trabalho Escolar I**. Brasília: Faculdade de Educação – Universidade de Brasília. Curso de Pedagogia para Professores em Exercício no Início de Escolarização – PIE; módulo I, volume 1. 2002.

_____, B. O dia a dia do trabalho pedagógico: contribuições para a formação do professor e do estudante. In: VILLAS BOAS, B. (Org.). **Avaliação: interações com o trabalho pedagógico**. Campinas, SP: Papyrus, 2017.