

ALGUMAS REFLEXÕES POSSÍVEIS DA REALIDADE EDUCACIONAL BRASILEIRA NA ATUALIDADE

Neide da Silva Paiva¹

Resumo: Este texto tem por objetivo apresentar um recorte possível da realidade educacional da escola brasileira e refletir sobre as práticas pedagógicas no Brasil, com a adesão às orientações de organismos internacionais, como o Banco Mundial, desde a década de 1990. A reflexão fundamenta-se em autores que procuram apreender teórica e empiricamente as concepções e os conceitos que permeiam a educação escolar no ensino fundamental, bem como o desafio de pensar a escola pública no século XXI. Para o desenvolvimento do estudo utilizaram-se discussões realizadas no grupo de pesquisa *Teorias da Educação e Processos Pedagógicos*, da Pontifícia Universidade Católica de Goiás nos anos de 2014/2015, pesquisa bibliográfica e resultados parciais de pesquisa empírica realizada em uma escola estadual de Aparecida de Goiânia no ano de 2015.

Palavras-chave: Educação brasileira, Práticas pedagógicas, Globalização.

Justificativa

O termo educação é complexo e a investigação do fenômeno educativo perpassa pelo viés de interesse ou pelo campo de estudo da parte interessada. Assim, o entendimento desse fenômeno ocorre frequentemente de forma parcial sob vários enfoques: o antropológico, o sociológico, o econômico, o psicológico, o biológico, o histórico, o pedagógico, entre outros. Sob o ponto de vista crítico-social, a educação é uma atividade intencionalmente impulsionada de acordo com a finalidade que se estabelece dentro e fora do cenário de interesses e práticas das classes sociais. Dessa forma, os sujeitos internalizam qualidades e capacidades humanas necessárias à sua atividade prática, muitas vezes reforçando o interesse da sociedade.

O objetivo deste texto é apresentar um recorte possível da realidade educacional da escola brasileira e refletir sobre as práticas pedagógicas no Brasil, com a adesão às orientações de organismos internacionais, como o Banco Mundial, desde a década de 1990. A educação escolar depende dos interesses e práticas de classe, por isso está ligada à transformação das relações sociais.

¹ Doutoranda em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás. Professora da Rede Municipal de Educação de Goiânia. neidapaivapaiva@bol.com.br

Introdução

Segundo Libâneo (2011, p. 95) “ensinar é colocar o aluno numa atividade de aprendizagem”. Assim, quando o professor entra em sala para desenvolver uma aula tem consciência de que sua responsabilidade é proporcionar ao educando uma forma de aprender. Essa relação se dá desde quando se formalizou a educação por meio da escola. No entanto, com as mudanças que ocorrem nas diversas formas de aprender e ensinar no século XXI e considerando principalmente os novos meios de comunicação, bem como as informações às quais o professor e o educando estão expostos a todo o momento, é de se indagar: o que mudar na prática desse profissional?

Como não é possível tratar das questões educacionais de forma isolada, descontextualizada, há que se analisar também a relação educação, economia e política e o que a reforma educacional tem de articulação com os interesses norte-americanos a partir da década de 1980. Dessa forma, enfrentar os desafios da escola pública de ensino fundamental, que mantém o mesmo formato do século XVII, num contexto de mudanças é lidar com a contradição.

Em paralelo à contradição social, desenvolve-se uma contradição histórica. É fato que, com a internacionalização das políticas educacionais, o saber é visto como recurso econômico, utilizado para manter o *status quo*, mas também é o motor da história do século XXI. Diz-se que é preciso formar um homem instruído, responsável, criativo e autônomo. Assim, o papel do professor não é somente ensinar, nem resolver as contradições, mas esclarecê-las. Nesta perspectiva, a discussão da educação brasileira é difícil de ser estudada, mas possível de ser compreendida.

Para (EBY, 1970, p. 574) o progresso educacional no século XX e a sua forma pragmática de resolver problemas mostram a mudança mais significativa da educação, qual seja, a aquisição e conhecimentos do passado tornam-se subsidiário ou até sem importância. Vê-se que, de um currículo com matérias organizadas, o trabalho de classe tem sido mudado para a busca de fins a serem concretizados, situações a serem defrontadas e problemas a serem resolvidos. Assim, somente o conhecimento funcional é valorizado e apenas para o tempo presente.

Quanto ao aspecto histórico, a partir da década de 1980 novas lógicas econômicas, sociais e educacionais aparecem nominadas de lógicas de qualidade, eficácia e diversificação. Neste contexto, a escola tende a encarar um novo desafio. Para justificar a generalização da concorrência, mesmo no ensino fundamental, usa-se o argumento da qualidade na escola.

Entretanto, é preciso questionar: mas qual qualidade está na pauta da discussão? É a lógica da eficácia de qualidade para atender ao mercado? Se assim for, então tratar-se-á da lógica neoliberal?

A globalização, marcada pela abertura de fronteiras, traz seus efeitos na área da educação e, mais específicos, na escola. O que no início foi um fenômeno econômico tornou-se um fenômeno político.

Dessa forma, não há como refletir sobre os efeitos da globalização sobre a educação, sem mencionar o Banco Mundial, o que significa discutir a redefinição de escola, de educação e os problemas da democratização escolar.

A metodologia é aqui entendida como um processo que organiza todo o movimento do pensamento e da investigação, porém não de forma linear. Utilizaram-se discussões realizadas no grupo de pesquisa *Teorias da Educação e Processos Pedagógicos*, da Pontifícia Universidade Católica de Goiás nos anos de 2014/2015, pesquisa bibliográfica e resultados parciais de pesquisa empírica realizada em uma escola estadual de Aparecida de Goiânia no ano de 2015.

Alguns aspectos da realidade socioeconômica educacional Brasileira

O objetivo deste texto é apresentar um recorte possível, considerando as reflexões de autores como Charlot, (2013); Freitas, (2012); Saviani, (2008); Libâneo, (2002, 2009, 2011, 2013); Eby, (1970); entre outros, para melhor compreensão da realidade atual da educação no Brasil, com a adesão às orientações de organismos internacionais como o Banco Mundial desde a década de 1990.

Na década de 1980, após 21 anos no regime de ditadura, o diálogo crítico foi retomado nas discussões em livros e teses e em outras propostas de ensino. Saviani (2008, p. 419-420) menciona aspectos que são analisados por Libâneo (1985): o papel da escola, os conteúdos do ensino, os métodos de ensino, o relacionamento professor-aluno, os pressupostos de aprendizagem e as manifestações na prática escolar. Caberia ao professor garantir a ligação dos conhecimentos universais sistematizados com a experiência cotidiana, concreta dos alunos para lhes permitir estabelecer a relação conteúdos-realidades sociais, como forma de colocar a educação a serviço da transformação social. Em 1986 foi derrubada a obrigatoriedade da profissionalização do ensino de 2º grau e, para Saviani, (2008) a ruptura deu-se no nível político e não no âmbito socioeconômico. Assim compreende-se que tenha havido também continuidade na educação.

A opção institucional pelo modelo de educação constituído no Brasil desde a Nova República ainda não foi alterada, nem acrescida de inovação; pelo contrário, a visão produtivista da educação que marcou o projeto de Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da Educação Nacional, patrocinado pelo Ministério da Educação (MEC), transformou-se na nova LDB 9.394/1996. A mesma visão orientou o que culminou na aprovação do novo Plano Nacional de Educação (PNE) em janeiro de 2001. O avanço do capital sobre a organização dos trabalhadores na década de 1990 e as orientações dos mecanismos internacionais nas políticas educacionais no Brasil, aliados à subserviência do governo brasileiro à economia mundial repercutiram diretamente sobre a educação.

De forma sucinta apresentam-se algumas das características do neoliberalismo na educação: 1) Elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) por intelectuais da Espanha, Chile, Argentina, Bolívia e outros países que tinham realizados suas reformas educacionais e que apresentavam um caráter de qualidade total e o afastamento do Estado; 2) A LDB n. 9.394/1996 determina as competências da federação, transferindo responsabilidades aos Estados e Municípios com prioridade no Ensino Fundamental; 3) Reforma do ensino médio, menos abrangente e mais profissionalizante; 4) Privatização do ensino; 5) Municipalização e escolarização do ensino, com o Estado transferindo sua responsabilidade às prefeituras e às próprias escolas; 6) Autonomia à sociedade civil e desresponsabilização do Estado; 7) Qualidade total na escola pública tendo como modelo empresas privadas e seus princípios de produtividade e eficiência; 8) Mudança do termo igualdade social para equidade social, entre outras.

Nota-se que o projeto neoliberal na educação encaminha as políticas educacionais de forma global em direção a outra forma de discutir educação escolar no ensino fundamental no Brasil. Saviani (2008, p.449) ressalta que se pede aos professores no espírito da “qualidade total”, sejam eficientes, produtivos, ágeis, flexíveis e que não apenas ministrem suas aulas, mas também participem da elaboração do projeto pedagógico das escolas; da vida da comunidade; da gestão da escola; e do acompanhamento dos estudos dos alunos. Assim, nessa nova conjuntura o que se prioriza no ensino? A forma e o conteúdo desse ensino estão na pauta de discussão para o século XXI.

No Brasil é possível perceber períodos que marcaram e ainda marcam a história da educação pública. Vimos que, nas décadas de 60 a 70 tínhamos um Estado Desenvolvimentista, uma lógica econômica, antes da globalização. Já, na década de 80, emergiu uma nova lógica socioeconômica, lógica da qualidade e da eficácia, e a substituição

do Estado desenvolvimentista por Estado Regulador. A partir da Conferência em Jomtien (1990), na Tailândia, então surge o termo “satisfação de necessidades básicas de aprendizagem”, que sintetiza a perversa lógica da expressão “educação para todos”. A preocupação do documento é deixar claro que alunos desfavorecidos e de baixo desempenho devem ter acesso à qualidade por meio dos “conteúdos mínimos”, de modo a se promover, assim, a igualdade de oportunidades de aprendizagens relevantes.

O Banco Mundial por meio de seus documentos acompanha e controla, utilizam-se quase sempre da lógica da melhoria da qualidade da educação e da qualidade de mercado, lógica que leva à compreensão de que a escola transformou-se num lugar de atender carências de saúde, lazer e assistência social (para sobrevivência social). Observa-se que as políticas globais dos organismos financeiros internacionais, imprimem uma intencionalidade economicista, integrando as economias ao Movimento Todos pela Educação. Observa-se também que o termo “satisfação de necessidades básicas de aprendizagem” é o subtítulo da Declaração Mundial sobre Educação para Todos, firmada em Jomtien. Dessa forma fica claro que a educação fundamental constitui-se em política compensatória para proteção dos pobres uma vez que mantidos nessa condição não poderiam ajustar-se aos padrões do desenvolvimento econômico. Essa lógica perversa fala em promover a igualdade de oportunidades de aprendizagem para as populações desfavorecidas com “conteúdos mínimos” e termina por apenas dar condições para a sobrevivência social, o que é na verdade a destruição da educação pública no Brasil e nos países em desenvolvimento.

Nesse contexto, o que é determinado como básico é reduzido ao conhecimento útil para o mercado de trabalho. Por consequência, o currículo escolar é a desmoralização do magistério, pois aparece de forma instrumental, baseado na pedagogia de resultados imediatistas, pragmático, com conteúdos mínimos que a partir de competências mensuráveis, avaliados por testes que servirão para premiações das melhores escolas e melhores professores; serve, portanto, a metas quantitativas. O currículo aparece também como proteção social, porque valoriza a adoção de formas de organização das relações humanas voltadas para a convivência e integração.

Esse projeto de reforma educacional que hoje se traduz em documento no Brasil não aponta iniciativa de educação para todos, na busca de políticas públicas de recuperação da escola pública. Libâneo (2011) mostra que nele subzagem políticas de melhores resultados, de competição entre educandos e professores, e de dirigentes escolares e setores da sociedade, pois todos ficam em competição para ver como está sua escola no *ranking* nacional. É uma

lógica que remete à desresponsabilização do Estado para com a educação pública. Ressalta que em alguns municípios e estados existe a prática da meritocracia, que leva à negação dos direitos dos profissionais da educação pública e revela o anúncio da privatização do ensino público, pois camufla o discurso da educação como direito de todos e de certa forma suborna os profissionais da educação, por não cumprir com o que lhes é de direito, a garantia de piso salarial e a valorização profissional.

Os desafios para a escola pública no século XXI: Resultados parciais

A educação contemporânea, segundo Freitas (2012) também discute o neotecnicismo que se estrutura em torno a três grandes categorias: responsabilização, meritocracia e privatização.

As recompensas e sanções compõem o caráter meritocrático do sistema, mas não só, já que a própria divulgação pública dos resultados da escola constitui em si mesma uma exposição pública que envolve alguma recompensa ou sanção pública. A meritocracia é uma categoria, portanto, que perpassa a responsabilização. Ela esta na base da proposta política liberal: igualdade de oportunidades e não de resultados. Para ela, dadas às oportunidades, o que faz a diferença entre as pessoas é o esforço pessoal, o mérito de cada um. Nada é dito sobre a igualdade de condições no ponto de partida (FREITAS, 2012, p. 383).

Uma das formas da privatização na educação é a referente à gestão pública. Tem-se agora a gestão privada na educação pública. Nesse formato a educação continua gratuita para o educando, mas o Estado paga para a iniciativa privada pela sua atuação em como gerir os processos pedagógicos em forma de empresa na escola pública. Freitas (2012) conclui que agora a luta não é somente pela educação pública, mas sim pela educação pública com gestão também pública.

Notamos que qualquer opção de ensino num dado momento histórico implica a escolha de um modelo de sociedade. Os representantes do poder público que discutem e definem e constroem as políticas para educação pública no Brasil, desde os jesuítas até o presente, não corresponderam à perspectiva de uma educação como realmente direito de todos, independente da condição sócio econômica cultural. Ainda em pleno século XXI a mentalidade e a prática docente dos profissionais da educação têm muito da escola jesuíta, quanto à imposição de uma cultura sobre a outra; porém a imposição no momento é a de um capital estrangeiro que define e controla todos os movimentos da educação pública no Brasil e

que cega a prática docente da maioria desses profissionais. Estes muitas vezes nem reconhecem esse quadro político e desconhecem o próprio poder de reflexão, análise e questionamentos, poder que deveria ser pensado a partir do conjunto de fatores culturais e de determinações sociais, uma vez que o trabalho docente é uma atividade em torno da qual se constituem modos de fazer, ideias, soluções materiais a ser compreendida, portanto nas condições de produção e de reprodução da cultura, engendrada no contexto histórico-social.

Outra discussão marcante na educação contemporânea que começa a partir da década de 1990 é a que se refere ao espaço social. Este é valorizado como construção cotidiana do conhecimento e das relações de poder em que o individual e o coletivo em diversos contextos são apresentados com maior fluidez e criatividade; supera-se a visão das disciplinas de forma isolada. Na perspectiva da História do currículo e da constituição do conhecimento escolar, Lopes e Macedo (2003) relacionam as orientações curriculares com o que afirmam autores como Apple (1982) e Giroux (1988) que influenciaram pesquisas no Brasil na década de 1980. Assim como Moreira (2002), as pesquisas de Lopes e Macedo têm o foco nas influências internacionais e as intencionalidades políticas que constituem a proposta de currículo no Brasil nesse período. Moreira (2002) afirma que o Brasil apresenta e convive com uma concepção de currículo que está entre a flexibilização e o controle e cuja forma é psicologizante.

Moreira (2002) diz que na sociedade e na escola é necessário reconhecer a diferença cultural e que a prática pedagógica tem implicações quando o professor não percebe a heterogeneidade que se mostra em seus alunos.

Nesse contexto, com olhar a partir da didática, Libâneo (2002) também traz uma discussão com o objetivo de acrescentar um ponto de vista a mais. Didática e currículo são campos que envolvem as práticas pedagógicas no âmbito da escola e da sala de aula, mas têm origens culturais e epistemológicas diferentes. Portanto, há a impossibilidade de se juntarem na discussão teórica, mas também há a possibilidade de investigação coincidente, porque ambos discutem a mesma questão, que é a atuação prática no campo pedagógico. Assim, Libâneo, (2002) deixa claro que a discussão não é tão simples, pois o especialista em didática dirá que currículo faz parte da didática e o especialista em currículo dirá o contrário. No entanto, é esse o desafio, situar a análise do tema em suas aproximações e diferenças. Dessa forma, a reflexão continua na aposta de que a escola e o ensino têm seu lugar como importantes e relevantes para a sociedade e as salas de aula continuam sendo lugares de desenvolver competências, criticidade, formação cultural, habilidades, trocas de vivências e

experiências, como também continua sendo lugares de acreditar que se possa lutar explicitamente para o combate às desigualdades sociais, e à exclusão de todas as formas.

Alguns resultados parciais

A escola estadual Maria Rodrigues² de Aparecida de Goiânia foi selecionada para a coleta e análise de dados por ter sido classificada no 1º lugar no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) no ano de 2013 no 9º ano fase final do ensino fundamental, com a média 4,8. Este critério contempla o Projeto de pesquisa: *Políticas educacionais oficiais e concepções críticas de educação: repercussão de seus referenciais de qualidade de ensino nas práticas pedagógicas e na aprendizagem dos alunos em escolas públicas estaduais de ensino fundamental*, inscrito na Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Goiás (FAPEG) inscrição n 4094.

A escola tem 8 turmas, sendo duas salas de 9º ano. A observação está sendo feita nas duas turmas, 9º A e 9º B. No primeiro contato com a diretora da escola, esta se mostrou acessível e falou sobre seu trabalho, o trabalho dos professores e da coordenação:

Para a Secretaria Estadual essa escola era considerada somente mais uma escola da Rede Estadual, a partir de 2012 com o compromisso de todos os professores, coordenadora e direção tudo começou a mudar. O mérito não é da Secretaria é do esforço desse coletivo que deu o seu jeito para que esses alunos fizessem uma boa prova. Estrutura não tem nenhuma e tudo que os alunos aprenderam foi por força de vontade nossa e dos alunos. (diretora Simone³)

A Escola Estadual Maria Rodrigues, assim como toda a Rede Estadual de Goiás trabalha com o *Currículo Referência*, documento encaminhado às escolas para orientar o trabalho do professor, nele contém os conteúdos que devem ser desenvolvidos em sala de aula e as orientações por bimestre. O documento, *Currículo Referência da Rede Estadual de Educação de Goiás, versão experimental*, contém 380 páginas e na apresentação (p.8) traz o enunciado:

² Nome fictício da escola de campo selecionada para integrar à pesquisa.

³ Nome fictício da diretora da escola selecionada para a pesquisa.

[...] será um instrumento pedagógico para orientar, de forma clara e objetiva aspectos que não podem se ausentar no processo ensino aprendizagem em cada disciplina, ano de escolaridade e bimestre. Assim, busca-se referenciar uma base comum essencial a todos estudantes, em consonância com as atuais necessidades de ensino identificadas não somente nas legislações vigentes, Diretrizes e Parâmetros Curriculares Nacionais, mas também nas matrizes de referências dos exames nacionais e estaduais, bem como a matriz curricular do Estado de Goiás (Caderno 5).

O quadro de professores da escola é composto por um coletivo de efetivos e contratos especiais. O que possibilita observar as práticas pedagógicas de cada um em particular e no coletivo como mencionou a diretora. Este não é um fator determinante na pesquisa, mas pode ser importante para a observação em sala de aula na condução das orientações do documento *Currículo Referência*, e em como os alunos se desenvolvem no processo ensino aprendizagem.

A legislação brasileira trata o assunto educação na escola pública como um direito e, por conseguinte o Estado tem a responsabilidade em assegurar educação pública, gratuita de qualidade para todos. A luta dos profissionais da educação por uma escola pública de qualidade tem sido uma constante, por vezes solitária, os órgãos educacionais se mostram fiscalizador, punitivo e controlador de uma política de ranking que mede o conhecimento por meio de provas padronizadas. Na Escola Estadual Maria Rodrigues a partir do desabafo da diretora citado acima, alguns questionamentos são levantados para orientar a pesquisa: Em que intensidade se dá a influência do documento *Currículo Referência* na prática pedagógica dos professores? Existe a percepção que o documento interno do Estado de Goiás faz parte de uma política internacional para a educação do Brasil no contexto atual? Em que medida esta política internacional atua no empobrecimento do conhecimento e no desempenho intelectual dos alunos? Embasado nestas perguntas, a discussão que se faz acerca dessa temática nesta escola em particular é a contribuição que esta pesquisa pretende trazer para a pauta - escola pública com qualidade - lugar de elaboração de conhecimento historicamente sistematizado.

A pesquisa tem por objetivo verificar como ocorrem as políticas educacionais oficiais na Escola Estadual Maria Rodrigues e nas salas de aula do 9º ano A e B e em que concepção de desempenho escolar os profissionais da educação formulam sua prática pedagógica e sua concepção de educação.

A pesquisa será desenvolvida em três fases: Bibliográfica, documental e de campo. Para o estudo no grupo de pesquisa são selecionados um aporte teórico orientado pelo coordenador do projeto prof. Dr. José Carlos Libâneo. Serão selecionados documentos específicos da

Escola Estadual Maria Rodrigues, como também documentos da Secretaria Estadual e, pesquisa de campo utilizando de observações em sala de aula e entrevistas com professores, coordenador pedagógico e diretora com o intuito de detectar possíveis influências de propostas educativas de organismos financeiros internacionais no trabalho dos professores e na aprendizagem dos alunos.

No projeto, *Políticas educacionais oficiais e concepções críticas de educação: repercussão de seus referenciais de qualidade de ensino nas práticas pedagógicas e na aprendizagem dos alunos em escolas públicas estaduais de ensino fundamental*, resultados parciais das observações em sala de aula nas turmas de 9º ano da Escola Estadual Maria Rodrigues nas disciplinas Ciências, Língua Portuguesa e Matemática mostram que os documentos oficiais da Secretaria Estadual de Educação corroboram com as orientações que o Banco Mundial elabora e com os instrumentos legais normativos e organizativos que controlam as políticas públicas educacionais dos países em desenvolvimento: “esse documento apresenta os conteúdos mínimos necessários a serem trabalhados em cada bimestre”. (SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE GOIÁS – SEE - 2014). As aulas são planejadas seguindo o cronograma que é enviado pela SEE. Como segue o exemplo: (SEE, 2014, p. 52).

9º ANO/ ENSINO FUNDAMENTAL 1º BIMESTRE - EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM - EIXOS TEMÁTICOS

Conteúdos

- Narrar de forma expressiva contos literários.
- Ouvir contos literários, editoriais e correspondências.
- Recontar e dramatizar contos utilizando as estratégias de interação com textos narrativos, como o ritmo, a entonação, as pausas, os efeitos de humor etc.
- Partilhar com os colegas as percepções de leitura de contos, editoriais e correspondências.
- Reconhecer o significado contextual e o papel complementar de alguns elementos não linguísticos (gestos, postura corporal, expressão facial, tom de voz, entonação) na narração de contos.
- Discutir sobre a finalidade dos tipos de correspondências e o seu espaço de circulação.
- Discutir sobre a finalidade dos editoriais de diferentes jornais, revistas, TV etc.
- Discutir sobre a ideologia e a intencionalidade dos editoriais.
- Discutir ideias, temas e opiniões para elaboração de editoriais.
- Discutir sobre a existência de preconceitos com relação à sexualidade, à mulher, ao negro, ao índio, ao pobre, à criança, ao velho, nos gêneros em estudo.

Prática de Oralidade

- Contos Literários.
- Editorial.
- Correspondências (carta de solicitação, carta de recomendação, carta de agradecimento, carta comercial, requerimento, ofício, ata etc.).

- Ler contos literários, editoriais e correspondências, utilizando diferentes estratégias de leitura como mecanismos de interpretação de textos:
 - Formulação de hipóteses (antecipação e inferência);
 - Verificação de hipóteses (seleção e checagem).
- Ler, comparar e associar os gêneros em estudo, observando forma, conteúdo, estilo e função social.

Prática de Leitura

- Produzir contos literários, editoriais e correspondências, observando os elementos constitutivos dos gêneros em estudo (forma, estilo e conteúdo) em função das condições de produção.

Prática de Escrita

- Refletir sobre variação linguística nos gêneros em estudo.
- Refletir sobre o uso da pontuação nos gêneros em estudo.
- Refletir sobre ortografia nos gêneros em estudo.
- Refletir sobre o emprego dos acentos gráficos e da crase nos gêneros em estudo.
- Refletir sobre o emprego das preposições, conjunções e pronomes relativos nos gêneros em estudo.
- Refletir sobre a estruturação da frase, da oração e do período e seu emprego nos gêneros em estudo.
- Refletir sobre o emprego de adjetivos e locuções adjetivas utilizadas na caracterização das personagens e dos espaços nos contos literários.

Considerações finais

Por meio do recorte apresentado, o texto tenta desvelar que ao construir políticas públicas educacionais constrói-se também intencionalidade econômica e social sobrepondo à política. Na atualidade, a repercussão no funcionamento curricular e pedagógico das escolas está relacionada à internacionalização dessas políticas. No campo da educação entende-se que “internacionalização são processos e ações relacionados com influências de organismos internacionais multilaterais sobre sistemas educacionais de países credores desses organismos” (LIBÂNEO, 2013, p. 49). Isso significa, portanto, a modelação dos sistemas e instituições nacionais, conforme expectativas supranacionais. No Brasil as orientações internacionais (pós 1990) são assumidas por Todos pela Educação, Todos pela Aprendizagem (2015); documentos que tratam das políticas educacionais dos países em desenvolvimento. O Banco Mundial elabora relatórios técnicos que servem como instrumentos legais normativos e organizativos que controlam as políticas públicas educacionais desses países.

Assim o papel do ensino fica dissolvido, reduzido ao conhecimento útil para o mercado de trabalho, e fica estabelecida a sobreposição da missão político econômica sobre a

missão pedagógica. Esse discurso que aparece como estratégia de harmonização esconde os conflitos sociais e as desigualdades entre os grupos e classes sociais. Os conteúdos e métodos de educação precisam servir às necessidades básicas de aprendizagem, atendendo a problemas mais urgentes, como o combate à pobreza, o aumento da produtividade e a proteção ao meio ambiente. Isso significa currículo de proteção social, que oferece ambiente de forma integral e acolhimento em oposição ao currículo por disciplinas de conhecimentos sistematizados e ordenados. Analisado criticamente, por outro lado, o currículo assentado na formação cultural e científica ensina alunos concretos e defende a interconexão com as práticas socioculturais; no entanto, não é dessa forma que é pensada a educação pública.

O que confere qualidade ou não para os sistemas de ensino é o que se ensina como se ensina e o que o aluno faz com o que aprende. O papel da escola é o do conhecimento, dos conteúdos utilizados como meio de formação de conceitos e de processos mentais para a aprendizagem. Quando se fala na valorização da formação cultural e científica, essa é a aposta na escola pública de qualidade com políticas educacionais democráticas que valorizem o trabalho do profissional da educação na escola e na sala de aula, não perdendo de vista a realidade que cerca a educação nos países em desenvolvimento mesmo sabendo que o próprio educador precisa ser educado.

Enfim, a reflexão que Libâneo (2009) leva a fazer sobre a questão central da educação está posta: o saber dá poder, desvela o que está por trás das intencionalidades político-econômico-sociais e instrumentaliza o sujeito para a formação humana, dando condições intelectuais e políticas para a compreensão das relações sociais de produção, das relações culturais, e das experiências sociais concretas. É por meio do desenvolvimento cognitivo, da internalização de conceitos, teorias e valores que se encontra o poder que o saber proporciona.

Enfim, a reflexão que Libâneo (2009) nos leva a fazer sobre a questão central da educação está posta: O saber dá poder, ele desvela o que está por trás das intencionalidades político-econômico-sociais e instrumentaliza o sujeito para a formação humana, dando condições intelectuais e políticas para a compreensão das relações sociais de produção, relações culturais, experiências social concreta. É por meio do desenvolvimento cognitivo, da internalização de conceitos, teorias e valores que se encontra o poder que o saber proporciona.

Nos resultados encontrados na escola estadual Maria Rodrigues - ainda que parciais provisórios – conclui-se que o currículo pesquisado dá indícios de proteção social, que valoriza a adoção de formas de organização das relações humanas voltadas para a convivência e integração social, experiência corrente dos alunos, opondo-se ao currículo por disciplinas. O

projeto de reforma educacional que se traduz hoje em documento no Brasil e em Goiás, não é um documento que aponta iniciativa de educação para todos, na busca de políticas públicas de recuperação da escola pública. Libâneo (2011) mostra que são políticas de melhores resultados, de competição entre educandos e professores, assim como dirigentes escolares e dos setores da sociedade competindo por um ranking nacional. Uma lógica que nos remete a desresponsabilização do Estado para com a educação pública, a meritocracia que suborna os profissionais da educação para o fazer pedagógico.

Referências

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber as práticas educativas**. São Paulo. Cortez, 2013.

CONEJ. Comissão Nacional de Educação dos Jesuítas. **Subsídios para a pedagogia iniciada**. São Paulo: Loyola.

EBY, Frederick. Pestalozzi e o movimento da escola elementar. **História da educação moderna**. Rio de Janeiro: Globo, 1962. p. 374-407.

Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 13-28, 2012.

EVANGELISTA, Olinda. Qualidade da educação pública: Estado e organismos multilaterais. In: LIBÂNEO, José C.; SUANNO, Marilza V.R.; LIMONTA, Sandra V. (Orgs) **Qualidade da escola pública: políticas educacionais, didática e formação de professores**. Goiânia: CEPED Publicações, 2013.

FREITAS, Luiz C. Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação. **Educação e Sociedade**, v. 33, n. 119, p. 379-404, abr/jun 2012.

GOIÂNIA, **Currículo Referência**. Secretaria Estadual de Educação de Goiás - SEE (2014)

LIBÂNEO, J. C. Os campos contemporâneos da Didática e do Currículo: aproximações e diferenças. In: OLIVEIRA, Maria Rita N. S. (Org.). **Confluências e divergências entre Didática e Currículo**. 2ª ed. Campinas, SP: Papirus, 2002. (Série Prática Pedagógica).

_____ **Do paradigma da consciência ao paradigma da linguagem, da epistemologia à hermenêutica**. 7p. Digitado - professor.pucgoias.edu.br < > acesso em 15/08/2014.

_____ As teorias pedagógicas modernas revisitadas pelo debate contemporâneo na educação. In: LIBÂNEO, José C. SANTOS, A. **Educação na era do conhecimento em rede e transdisciplinaridade**. Campinas, SP: Alínea, 2009. p. 19-62.

_____ Didática e trabalho docente: a mediação didática do professor nas aulas. In: LIBÂNEO, José C.; SUANNO, Marilza V.R.; LIMONTA, Sandra V. (Orgs.) **Concepções e Práticas de Ensino num Mundo em Mudança**. diferentes olhares para a didática. Goiânia: CEPED PUC Goiás, 2011.

_____ Internacionalização das políticas educacionais e repercussões no funcionamento curricular e pedagógico das escolas. In: LIBÂNEO, José C.; SUANNO, Marilza V.R.; LIMONTA, Sandra V. (Orgs) **qualidade da escola pública: políticas educacionais, didática e formação de professores**. Goiânia: CEPED Publicações, 2013.

LOPES, Alice C.; Macedo, Elisabeth. O pensamento curricular no Brasil. In: LOPES, Alice C.; Macedo Elisabeth (Orgs.) **Currículo: debates contemporâneos**. São Paulo, Cortez, 2003. p. 13-54.

MOREIRA, Antônio F. Currículo, diferença cultural e diálogo. **Educação e Sociedade**, n. 79. 2002. Disponível em: < > www.scielo.br/pdf/es/v23n79/10847 acesso em 14/08/2014.

SAVIANI, D. **História das Idéias Pedagógicas no Brasil**. São Paulo: Autores Associados, 2008. (Coleção memória da educação).

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos** (Conferência de Jomtien – 1990). Disponível em < > unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf. acesso em 20/07/2014.

http://www.andrioli.com.br/index.php?option=com_content&view=article&id=111:as-politicas-educacionais-no-contexto-do-neoliberalismo&catid=36:artigos-publicados&Itemid=54 - < > último acesso em 29/07/2014

<http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/heb01.htm> - < > último acesso em 29/07/2014

<http://www.acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/104/3/01d06t02.pdf> - < > último acesso 09/07/2014

<http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/heb10.htm> - < > último acesso 29/07/2014

<http://pt.slideshare.net/estudosacademicospedag/slide-educacao-da-ditadura-militar> - < > último acesso em 29/07/2014