

## A ESCOLA PÚBLICA COMO LÓCUS DE CONSTRUÇÃO PARA A CRITICIDADE E SUPERAÇÃO SOCIAL

Rívia Jorge de Lima Tavares<sup>\*</sup>  
Carlos Alberto Lima Tavares<sup>\*\*</sup>  
Rozilda Aparecida Figueredo<sup>\*\*\*</sup>  
Cynthia do Carmo<sup>\*\*\*\*</sup>

### RESUMO

O presente trabalho busca analisar a Construção da Criticidade no Ambiente Escolar Público, sendo que, através do lócus educacional e com a gama de estudos sistematizados de sua realidade, o aluno deverá desenvolver a criticidade, que o possibilitará na fundamentação de seus argumentos e julgamentos de valor, tornando um cidadão consciente de seus pensamentos e atos, para ser capaz de solucionar problemas e superar suas realidades; desmistificando ideologias e apurando o pensamento crítico das novas gerações, levando-os a idealizarem e concretizarem projetos que refletem num mundo melhor. Para tal constatação adotou-se uma pesquisa bibliográfica como caminho para a busca de afirmar a ideia em proposição, ou seja, a escola como promotora do processo de criticidade do aluno no ambiente escolar e uma forma de superação e transformação social. Pois a finalidade da educação como um todo é promover autonomia intelectual e social, gerando emancipação e transformação da própria realidade. O ambiente escolar deve mediar uma educação que parte de temáticas significativas do ponto de vista ético e propiciar condições para que os alunos e as alunas desenvolvam sua capacidade dialógica, que tomem consciência de seus pensamentos e ações, e desenvolvam a capacidade autônoma de tomar decisões em situações conflitantes do ponto de vista ético social rumo a superações individuais e sociais.

**Palavras-chave:** Ambiente escolar; Criticidade; Superação Social; Estudos Sistematizados.

---

\*Rívia Jorge de Lima Tavares - Licenciada em Ciências Sociais pela UFG – Universidade Federal de Goiás, Licenciada em Pedagogia pela Faculdade de Ciências de Wenceslau Braz – Estado do Paraná-PR, Pós-Graduada em Docência Universitária pela UEG – Universidade Estadual de Goiás, em Psicopedagogia e Clínica Institucional pela Faculdade de Ciências de Wenceslau Braz – Estado do Paraná- PR, e em Neuropedagogia Aplicada à Educação pela Faculdade Brasileira de Educação e Cultura - [riviajorgedelimatavares@gmail.com](mailto:riviajorgedelimatavares@gmail.com)

\*\*Carlos Alberto Lima Tavares - Bacharel em Ciências Contábeis pela FACH – 1989 – Bacharel em Teologia pela UFES – 2013 -Pós- Graduado em Docência Universitária pela Universidade Estadual de Goiás (UEG) - 2006 -Licenciado em Pedagogia pela Faculdade de Ciências Wenceslau Braz - 2014 – Mestrando em Ciências da Educação pela FICS – 2019 – [calberto\\_ti@hotmail.com](mailto:calberto_ti@hotmail.com)

\*\*\*Rozilda Aparecida Figueredo - Licenciada em Educação Artística - Artes Plásticas pela Universidade Federal de Goiás (UFG) - 2001- Pós-Graduada no Ensino de História pela Faculdade Finom (2011) - Mestranda em Ciências da Educação pela FICS (2019) - [rfigueredo2001@gmail.com](mailto:rfigueredo2001@gmail.com)

\*\*\*\*Cynthia do Carmo - Licenciada em Química pela Universidade Federal de Goiás (UFG) - 2001 - Pós-Graduada em Ciência da Natureza pela Universidade de Brasília (UNB) - 2006 - Mestranda em Ciências da Educação pela FICS - 2019 – [cyncarbr@yahoo.com.br](mailto:cyncarbr@yahoo.com.br)

## ABSTRACT

This work seeks to analyze the Construction of Criticality in the Public School Environment, and through the educational locus and with the range of systematized studies of its reality, the student should develop criticality, which will enable him to substantiate his arguments and value judgments, becoming a citizen aware of his thoughts and actions, to be able to solve problems and overcome their realities; demystifying ideologies and sharpening the critical thinking of the new generations, leading them to idealize and carry out projects that reflect on a better world. To this end, a bibliographical survey was adopted as a way of seeking to affirm the idea in question, that is, the school as a promoter of the student's process of criticality in the school environment and a way of overcoming and transforming society. Because the purpose of education as a whole is to promote intellectual and social autonomy, generating emancipation and transformation of reality itself. The school environment must mediate an education that starts from ethically significant themes and provide conditions for students to develop their dialogic capacity, to become aware of their thoughts and actions, and to develop the autonomous capacity to make decisions in conflicting situations from a soc

**Keywords:** School environment; Criticality; Social Overcoming; Systematized Studies

## RESUMEN

Este trabajo busca analizar la Construcción de la Criticidad en el Ambiente Escolar Público, ya que, a través del locus educativo y con la gama de estudios sistematizados de su realidad, el alumno debe desarrollar la criticidad, lo que le permitirá fundamentar sus argumentos y juicios de valor, convirtiéndose en un ciudadano consciente de sus pensamientos y acciones, para ser capaz de resolver problemas y superar sus realidades; desmitificando ideologías y agudizando el pensamiento crítico de las nuevas generaciones, llevándolas a idealizar y realizar proyectos que reflexionen sobre un mundo mejor. Para ello, se adoptó un relevamiento bibliográfico como forma de buscar afirmar la idea en cuestión, es decir, la escuela como promotora del proceso de criticidad del alumno en el ámbito escolar y forma de superación y transformación de la sociedad. Porque la finalidad de la educación en su conjunto es promover la autonomía intelectual y social, generando la emancipación y la transformación de la propia realidad. El ambiente escolar debe mediar una educación basada en temas éticamente significativos y proporcionar condiciones para que los alumnos desarrollen su capacidad dialógica, tomen conciencia de sus pensamientos y acciones y desarrollen la capacidad autónoma de tomar decisiones en situaciones conflictivas desde un punto de vista ético social hacia la superación individual y social.

**Palabras-Clave:** Entorno escolar; Crítica; superación social; Estudios sistematizados

## 1- INTRODUÇÃO

O presente estudo tem por finalidade apresentar discussões que apontam o ambiente escolar como locus de instigação a criticidade. Sendo assim, é necessário compreender a construção da criticidade no ambiente escolar público para a formação de cidadãos capazes de fundamentar suas ideias diante dos fatos sociais,

econômicos, políticos e culturais, como também a solucionar problemas e superar as suas realidades. Tendo como fonte a busca de argumentos para tal confirmação: compreensão do processo de construção do aprender para a criticidade; a apresentação de teorias e refutações para construir argumentações subjetivas (críticas) sistematizadas; a discussão dos fatos da realidade dentro de comprovações de fatos científicos que apontam a relevância da instigação crítica para a superação social.

Para tornar - se um cidadão é imprescindível que o indivíduo esteja inserido no mundo de conhecimentos. E a escola é um lócus onde o conhecimento pode ser construído e desenvolvido; é uma instituição legitimada que tem a função de trabalhar a totalidade desse ser tão ímpar. Cabe a escola preparar o indivíduo para a vida, para o mercado de trabalho, para as novas tecnologias, para a participação política, enfim, para as transformações desencadeadas pelas ações e relações desses sujeitos sociais.

Dentro do contexto da totalidade, percebe-se a relevância do conhecimento adquirido por esses sujeitos sociais que constroem e reconstroem sentidos e significados para a sua vida diária. O ambiente escolar, deve possibilitar a compreensão desse ser num mundo de representações e vivências. A escola deve transmitir um conhecimento analítico que proporciona ao aluno uma visão plena, que o faz perceber como um agente dos processos e fatos sociais. Mas, será que o ambiente escolar instiga o educando a desenvolver habilidades críticas que o possibilite a resolver os seus problemas cotidianos?

Como percurso a essa busca, realizou-se estudos para analisar o ambiente escolar como lócus de aprendizagens estruturadas e de vivência social: Avaliar as determinações educacionais presentes nos Parâmetros Curriculares Nacionais, especificamente as definições da função escolar, para o ensinar à criticidade; Apontar possibilidades que analisam a funcionalidade do ambiente escolar como um lócus para a construção da criticidade e de superação social.

A construção da criticidade deve contribuir na formação do aluno não só com o conhecimento de dados histórico-científicos, mas possibilitando um pleno desenvolvimento no mundo social, apurando seu senso crítico e de questionamento. Desmistificando ideologias e apurando o pensamento crítico das novas gerações, levando-os a idealizarem e concretizarem projetos que refletem num mundo melhor.

Considerando o que foi acima apresentado, percebe-se a necessidade desse viés crítico que proporcione uma maior aquisição de conhecimento global, que relacione o contexto no qual os alunos estão inseridos e que o possibilite a esvaziar

do senso comum e direcionar a um pensamento elaborado, comprovado, sistematizado e científico. E na avaliação diária constata-se que um dos grandes indicadores de alienação é a ausência de argumentação e criticidade.

E para direcionar o objeto de estudo, adotou-se uma pesquisa bibliográfica, para assim, abranger o entendimento mediante a questão teórica, fundamentando assim, e dando respaldo na pesquisa vigente.

## **2- O PERCURSO PARA A CRITICIDADE**

Antes das discussões, é notório relacionar a construção social que desencadeou na imprescindível busca pelo saber, e conseqüentemente a compreender a necessidade de criticidade. Entender os processos para adquiri-la é o foco da presente análise.

O homem é um ser social dotado de capacidades, que incessantemente busca para o suprimento de suas necessidades, seja para o satisfazer das necessidades físicas quanto das sociais. A capacidade humana é tamanha, que transformou as necessidades em vontades, e as vontades em necessidades, num círculo vicioso de busca para a realização de uma representação que ele mesmo construiu, se não ele, mas seus ancestrais, que querendo ou não, tornou a ele exterior e superior, como uma regra geral para a convivência humana. Não cabe neste trabalho elencar ontologicamente a explicação dessa necessidade biológica e nem da construção detalhada para os fins sociais, mas antes, de entender como o indivíduo necessita de seus semelhantes para o empoderamento de suas potencialidades.

É fato que os homens desde as suas primeiras relações produziram elementos que contribuíram para desenvolverem as suas capacidades, contribuindo para a formação de uma série de acontecimentos históricos gerados por acúmulos de experiências num processo dinâmico de produção e reprodução social. Assim, os homens ao longo da história, se organizaram e estabeleceram formas diferentes de produzir os bens necessários à sua sobrevivência. E nas maneiras de produção construíram socialmente mecanismos para viabilizarem melhores condições de vida, sendo o trabalho, a força vital para continuidade humana. Para Marx (2005), o trabalho dignifica o homem, traz o sustento para a vida, e é através dele que se reconhece.

É através do trabalho que o homem transforma e domina a natureza, contribuindo para a melhoria da qualidade de vida, percorrendo desde a transformação material à não-material. Nesse processo de transformação, analisa-se os procedimentos e desenvolvimentos desse ser tão ímpar, que busca pelas suas

produções materiais afirmar as suas construções não-materiais. Vale ressaltar a definição de Antunes,

É, então, exatamente por meio de sua atividade produtiva, por meio do trabalho, que o ser humano – que é “uma parte da natureza” – afasta-se de sua condição imediatamente animal e faz da própria natureza uma extensão de seu corpo, tornando-a assim cada vez mais humana, cada vez mais social. Somente a partir de uma compreensão ampla do trabalho é que se pode compreender as razões pelas quais este configura tanto a causa, quanto o meio e o fim do processo histórico- social do ser humano – causa da diferenciação entre ser humano e natureza, meio de constante humanização do ser social e fim, ou finalidade em si do próprio processo humano, uma vez que o ser social, em virtude do longo processo histórico já trilhado, não mais produz para assegurar a condição animal, mas sim para, uma vez assegurada essa sobrevivência, desenvolver-se livre, isto é, humanamente. (Antunes, 2012, p. 11).

Entende-se que o homem deixa de sua condição individual e passa a social; que a produção e a transformação da natureza em objeto, faz dele um ser dotado de capacidades, e que no processo histórico modifica-se rumo a uma simbologia de utilidades e significados: construindo complexidades e simplificações, formando saberes que enriquecem a produção dos seus objetos, e se redescobrimo socialmente.

## **2.1 O ambiente escolar como lócus para o aprender**

Saviani (2013), deixa bem claro nas suas análises que, os indivíduos da espécie humana devem assimilar a vida social para que se tornem humanos,

Isto porque o homem não se faz homem naturalmente; ele não nasce sabendo ser homem, vale dizer, ele não nasce sabendo sentir, pensar, avaliar, agir. Para saber pensar e sentir; para saber querer, agir ou avaliar é preciso aprender, o que implica o trabalho educativo. (Saviani, 2013, p.7)

Assim, o aprender é um resultado do trabalho educativo relacionado ao espaço escolar. Ao trabalhar a ideia da fundamentação do aprender, cabe nesse momento buscar conhecimentos produzidos que elucidam o ambiente escolar como um lócus de potencialização do indivíduo. Compreender a escola como um espaço para a educação emancipadora do indivíduo torna-se relevante para iniciar esse estudo. Adorno (1995) refere à educação como um instrumento de transformação, que evita o isolamento e promove a emancipação do indivíduo.

A seguir, e assumindo o risco, gostaria de apresentar minha concepção inicial de educação. Evidentemente não a assim chamada modelagem de pessoas, porque não temos o direito de modelar as pessoas a partir do seu exterior; mas também não a mera transmissão de conhecimentos, cuja característica de coisa morta já foi mais do que destacada, mas a produção de uma consciência verdadeira. Isto seria inclusive da maior importância política; sua ideia [de H. Becker – NV], se é permitido dizer assim, é uma exigência política. Isto é: uma democracia com o dever de não apenas funcionar; mas operar



conforme seu conceito demanda pessoas emancipadas. Uma democracia efetiva só pode ser imaginada enquanto uma sociedade de quem é emancipado” (Adorno, 1995, p. 141-142).

Analisando a escola como um espaço que deve cumprir os ideais democráticos e que este só pode existir se os seus agentes forem emancipados, cabe a ela, então, possibilitar a autonomia dos seus alunos. Daí as experiências que ocorrerão no ambiente escolar deverão proporcionar a conquista da autonomia do conhecimento individual, que produzindo subjetividades possibilitarão a ampliação do saber favorecendo o embasamento de seus pensamentos.

É necessário pensar a forma de compreensão do sentido das coisas, que nenhum conhecimento é inato, mas produzido socialmente. E que na produção social, a essência começa a partir da proposição funcional. Elster (1989) em sua obra “Peças e Engrenagens” pontua a ideia de que tudo tem uma função, e pensando assim, a escola é uma estrutura social que deve produzir conhecimentos a partir da premissa de uma função.

Sabemos alguma coisa sobre: como crenças e preferências são moldadas pela estrutura social. Existem, em particular, evidências de que as pessoas ajustam seus desejos ou crenças de modo a reduzir a dissonância cognitiva, isto é, a tensão produzida quando se acredita que não se pode alcançar aquilo que se quer. Os oprimidos frequentemente acabam por aceitar sua situação porque é muito difícil viver a alternativa. Mas sabemos muito pouco sobre os limites dentro dos quais esse mecanismo opera, e além dos quais a revolta se torna uma possibilidade real. (Elster, 1989, p.43).

Apesar da busca pela moldagem humana dos aparelhos ideológicos dominantes, ainda se tem a possibilidade de fazer e tornar diferente. A escola tem uma função que pode, como estrutura social, possibilitar a transformação de consciências individuais, que através do ato de ensinar instruirá seres humanos, que deverão viver em sociedade e conseqüentemente repassarão as aprendizagens às futuras gerações. Assim, Saviani (1995) reafirma esse pensamento,

O trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. Assim, o objeto da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo”. (Saviani, 1995, p.17).

Na vivência diária torna-se necessário reconhecer as implicações dos objetivos que permeiam o processo educacional para transformá-las em questionamentos ou reforços. Diversas formas de compreender o processo de ensino-aprendizagem refletem diferentes visões de mundo. Daí cabe a instituição escolar intermediar num

processo dialético\*\*\*\*\* as relações entre ideias e realidade. Se, de um lado, os homens podem ser vistos como produtos das circunstâncias, por outro lado, as circunstâncias são transformadas precisamente pelos indivíduos a elas envolvidos.

Assim, será no processo de produzir e transformar, que a escola exercerá a sua função de alargar a capacidade crítica dos alunos, fazendo com que eles se sintam parte do processo de construção do conhecimento. Dessa forma, esse lócus não se torna meramente um transmissor de informações, mas também troca de experiências reais, que possibilite a construção da criticidade dos alunos.

A escola torna-se um instrumento educacional de formação sócio-histórico-cultural, que relaciona as realidades vivenciadas e intermedia outros aspectos ainda não conhecidos e as vezes não vivenciados pelos alunos. O contexto em que se embasa o processo de ensino-aprendizagem no ambiente escolar permeia os ideais de homem a ser formado, por isso torna-se um espaço de transformação das qualidades humanas e das particularidades de cada cultura. Para Brandão (2005), a educação envolve poder, riqueza e a troca de símbolos presentes em cada sociedade. Daí deve-se pensar numa escola que direciona indivíduos para a transformação da sociedade, rompendo com o sistema de ensino tradicional que em séculos foi fundamentado para reproduzir mentes a favor do poder dominante.

Assim, a escola deve preparar o indivíduo tanto para o mercado de trabalho quanto para as suas realidades singulares. Daí não se pode falar que a escola deve mediar somente conhecimentos sistematizados, mas também conhecimentos que o prepare para a vida, que o possibilite a ser crítico e capaz de resolver as situações adversas. Silva (2002) define que,

A escola é o lócus de construção de saberes e de conhecimentos. O seu papel é formar sujeitos críticos, criativos, que domine um instrumental básico de conteúdos e habilidades de forma a possibilitar a sua inserção no mundo do trabalho e no pleno exercício da cidadania ativa. (Silva, 2002, p.196).

O ambiente escolar pode ao mesmo tempo manter alguns aspectos culturais como pode também transformá-los, preparar para o trabalho como para a vida,

---

\*\*\*\*\*“Dialética em Hegel deve, pois, ser entendida como uma constante negação onde o ser negado não é eliminado, destruído, mas sempre remetido a uma nova síntese pela mediação da própria contradição a qual é portador imanente” (Ciotta, 1994, p. 18).

permitir apropriar do conhecimento e utilizá-lo para modificá-lo, sendo assim, capaz de ser um cidadão ativo e transformador.

## 2.2 A Compreensão do aprender para a criticidade

Torna-se relevante para o desenvolvimento da pesquisa compreender as análises construídas por grandes estudiosos que abordam a construção da criticidade no ambiente escolar e a necessidade da mesma para o desenvolvimento do indivíduo enquanto ser cidadão que vivencia diariamente realidades que o oprime e ao mesmo tempo exige que seja responsável por suas ações e pensamentos. Vivenciar um mundo é poder transformá-lo, é ir muito além da adaptação, é programar a sua mudança. Afirma Freire,

Daí então, que a nossa presença no mundo, implicando escolha e decisão, não seja uma presença neutra. A capacidade de observar, de comparar, de avaliar para, decidindo, escolher, com o que, intervindo na vida da cidade, exercemos nossa cidadania, se erige então como uma competência fundamental. Se a minha não é a presença neutra na história, devo assumir tão criticamente quanto possível sua politicidade. (Freire, 2000, p. 33).

Estar no mundo é eternizar o movimento do discurso, da ação e da utopia concreta<sup>\*\*\*\*\*</sup>. É compreender que presenciamos um mundo de autoridade e liberdade, limites e possibilidades. E nessa compreensão que a dialética<sup>\*\*\*\*\*</sup> educacional entra em percurso, o indivíduo faz a leitura de mundo, absorve esse mundo, nega ou afirma esse mundo e o transforma num novo mundo. A existência humana só faz sentido se o processo do aprender for o motor vital do mundo. É na aprendizagem que somos projetados e a partir dela que projetamos a nossa existência. Segundo Freire (2000) “ a consciência do mundo, que viabiliza a consciência de mim, inviabiliza a imutabilidade do mundo. A consciência do mundo e a consciência de mim me fazem um ser não apenas no mundo, mas com o mundo e com os outros. Um ser capaz de intervir no mundo e não só de a ele adaptar”.

---

<sup>\*\*\*\*\*</sup>A utopia concreta é o ponto de encontro entre sonho e vida; sem ele, o sonho produziria apenas utopia abstrata, e a vida seria mera trivialidade. O contato entre o sonho e a vida se apresenta na capacidade utópica associada ao possível-real que, guiada pela tendência, supera o já existente não só na natureza, mas também no mundo exterior em processo como um todo (Bloch, 2006, p. 145).

<sup>\*\*\*\*\*</sup>“Regras práticas do método dialético” (Gadotti, 1990, p. 33-34)



Nesse contexto do aprender que insere o papel da escola. Freire (2000), um dos estudiosos na modernidade, ressalta em seus escritos que a escola deve utilizar de mecanismos de ensino que proporcione ao aluno a leitura de mundo e o possibilite aprendizagens para transformar a sua realidade. Ao elaborar a pedagogia da sala de aula, Freire (2000) criticou ao que definiu como educação bancária (conservadora), onde o professor deposita no receptor (aluno) todo o conhecimento a ser reproduzido e seguido no mundo externo, anulando a capacidade dos indivíduos de construção e superação de suas realidades, como se fossem pré-determinados a reproduzirem o que a sociedade lhes impõe.

A escola que se orienta a esse papel reprodutor e alienante anula a si mesmo, como um lócus de transformação e superação social. Esse ambiente, para Freire (2000), deve existir para a superação da ingenuidade inata da criança, instigando para o avançar da curiosidade ingênua rumo a curiosidade epistemológica, proporcionando ao aluno uma visão mais ampla da realidade. Enquanto a escola conservadora proporciona aos alunos a acomodação e a assimilação do mundo existente, a escola nova e moderna deverá possibilitar a inquietude, a pesquisa, a criatividade, a criticidade e a autonomia. É no processo de ensino-aprendizagem que a criticidade é possível, entender a história como uma gama de possibilidades, garante a transformação social e a mudança da realidade do educando que vive estigmatizado num dito mundo moldado, pronto e inalterável. Cabe ao agente mediador do processo de ensino-aprendizagem, possibilitar a superação do adaptar e do acomodar.

Para Freire (2000) o educador progressista, capaz e sério, não apenas deve ensinar muito bem a sua disciplina, mas desafiar o educando a pensar criticamente a realidade social, política e histórica em que é uma presença.

É no ambiente escolar que o pensamento crítico do educando se constituirá e o levará a realizar os projetos que estabelece para si. Há uma necessidade de inculcar nesse indivíduo a sua responsabilidade de ser social e histórico, que vive, pensa, opina, critica, sonha, comunica e que interage. Deve ser o processo educativo, o mecanismo mais poderoso de transformação social, que não se restringe a uma postura neutra, mas que se torna capaz de romper com a ideologia dominante que simplesmente produz robôs para realizar suas necessidades, vontades e interesses.

Se a escola difunde a ideia de superação social, de uma sociedade mais justa, menos violenta e mais humana, deve ela se habilitar na promoção de capacitar os

educandos a avaliar, comparar, escolher, decidir e intervir no mundo. Então é no ambiente escolar, que para Freire,

As crianças precisam crescer no exercício desta capacidade de pensar, de indagar-se e de indagar, de duvidar, de experimentar hipóteses de ação, de programar e de não apenas seguir os programas a elas, mais do que propostos, impostos. As crianças precisam ter assegurado o direito de aprender a decidir, o que se faz decidindo. (Freire, 2000, p. 58 - 59).

Nota-se então que a função da escola deve ser o de ensinar a aprender para a criticidade. Não se deve resumir no aparato reprodutor das vontades dominantes, mas garantir o direito do aluno de saber decidir e decidir. Oportunizar a ele a consciência de ser ativo na sociedade, sendo capaz de escolher ou construir com autonomia a sua realidade.

Assegurar ao aluno um aprendizado que o potencializa é romper com os velhos paradigmas dominantes, é dar ao indivíduo um poder emancipatório. E a educação tem um papel primordial nesse processo. Segundo Arruda (2009), o contexto escolar deve,

Contribuir para a edificação de pessoas que sejam os protagonistas do seu próprio desenvolvimento pessoal e social, trabalhadoras e trabalhadores que sejam sujeitos do seu próprio trabalho e empreendimentos, cidadãos sujeitos de seus próprios espaços sociopolíticos, do bairro à cidade, do município à Nação e ao Planeta. (Arruda, 2009, p. 18).

Contribuir é preparar os indivíduos. Isso remete compreender o processo educacional, Arruda aponta a relevância das práxis educativas inovadoras, que contribuem para dar um salto na consciência humana, utilizando a política educativa a fim de “educar o trabalhador para a autogestão de si mesmo e de seus espaços coletivos” (Arruda, 2009, p. 26), numa relação dialética entre a consciência-matéria, na qual o ser humano muda o mundo em que vive e a ele mesmo, numa ação consciente e transformadora.

Nesse processo para a mudança, em trazer a ideia do aprendizado para a emancipação, Arruda elabora o conceito da práxis do aprendizado, sendo o trabalho consciente de crítica da prática, que implica em primeiro momento, sua teorização e sistematização, e por conseguinte da própria práxis. Na busca da autonomia pela criticidade, a escola desenvolve o que ele chama de Educação da Práxis, onde o aluno como sujeito da aprendizagem constitui-se como sujeito histórico. De acordo com Arruda,

A educação da práxis ultrapassa os conceitos meramente funcionais ou estruturais da educação. Reconhece a transmissão de informações e de

habilidades como elemento indispensáveis do processo educativo. Porém critica a redução da educação a esses aspectos e a toda concepção e prática educativa que fragmenta o ser humano ou o conhecimento, em vez de integrá-los, tanto no plano teórico como no prático. E promove a práxis educativa, essencialmente, como ligada à luta contra o trabalho alienador, e por um trabalho criativo e transformador, e como um trabalho de construção de sujeitos – individuais e coletivos – do seu próprio desenvolvimento e educação, buscando o maior grau possível de autonomia em relação a seus mestres e a toda figura hierarquicamente superior. (Arruda, 2009, p.58).

A práxis educativa assim, para Arruda (2009), deve abranger tanto os aspectos omnilateral e omnidimensional da vida humana, sendo o omnilateral a designação das relações sociais do indivíduo que contextualizam as suas relações mais próximas quanto as relações de expressões histórico-sociais mais amplas, e o omnidimensional define todas as capacidades cognitivas que o um indivíduo possui. Ambos possibilitam a compreensão total do poder humano, como ser criativo, autônomo, crítico e transformador. A práxis educativa definida por Arruda compreende esse ser na sua totalidade, omnilateral e omnidimensional, e o postula diante da práxis, que num processo dialético do conhecer e transformar, o torna consciente do ser e do fazer.

Segundo Arruda,

Saber interpretar e transformar o mundo de modo consciente é fonte de grande poder. O caminho da práxis vai da ação ao conhecimento e deste à ação transformadora; portanto, a práxis é uma condição indispensável da constituição dos sujeitos sociais – da cidadania ativa – e de seu poder autolibertador. (Arruda, 2009, p.61)

Diante disso, a educação é a aprendizagem da práxis (Arruda, 2009), que abrange a ação do indivíduo no processo de acomodação do saber estruturado pela ciência, de modo a fazer servi-lo para a realização das suas necessidades, dominando, inovando, transformando e restabelecendo-o num novo saber. Eis aí o aprender para a criticidade, tornando o saber útil a práxis humana.

### **2.3 Os Parâmetros Curriculares Nacionais e a exigência da formação crítica no ambiente escolar**

A formação crítica do indivíduo no contexto educacional embasou-se desde a promulgação da Constituição Brasileira de 1888 que garante “a soberania, a *cidadania*, a dignidade da pessoa humana, os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa, o pluralismo político” (Brasil, 2015, art. 1º - grifo nosso). Não se é possível

garantir ao indivíduo todas essas competências sem possibilitá-lo conhecimentos que o conduzem a uma consciência crítica da vida social. Segundo Ribeiro (2002, p.124), “Homens e mulheres não nascem com o conhecimento das leis, dos direitos e dos deveres da cidadania, o que pressupõe um longo processo de socialização e de escolarização”. Assim, será na escola que o indivíduo internalizará os valores sociais que nortearam as suas escolhas, sendo estas reproduzidas ou modificadas pelo processo de construção social, que o mesmo está inserido.

No processo civilizatório, a educação como parte desse processo, passou por momentos de construções e organizações de diretrizes que deveriam nortear os objetivos educacionais. Para tal estabeleceu-se um caminho a ser trilhado, fundindo-se no que se chama de currículo. Mas antes de entender sobre o currículo, é necessário discutir a relevância da formação curricular para o norteamto educacional. Não será este mais um instrumento de hegemonia dominante para a continuidade do ambiente escolar como uma instituição reprodutora?

Um dos mecanismos das sociedades modernas foi o da incorporação de regulamentações e direcionamentos dos valores educacionais, abarcando os campos sociais, econômicos, políticos e culturais, que nada mais se resumiria a regular e disciplinar pessoas. Segundo Popkewitz (1994, p.186) “o currículo, pois, pode ser visto como uma invenção da modernidade, a qual envolve formas de conhecimento cujas funções consistem em regular e disciplinar o indivíduo”. Nessa perspectiva, o currículo seria mais uma artimanha dominante para uma educação reprodutora.

Porém, o currículo deve ser visto também por um ângulo que permite a regulação das aprendizagens de forma indistinta, seja na escola pública, que abarca, em sua maioria, um público de pessoas desprovidas economicamente e socialmente, como também nas escolas privadas, que quase de forma hegemônica são formadas por alunos com condições sociais satisfatórias as exigências do capital social. Por mais que o currículo seja uma arma perigosa, pode ser bem utilizada e fiscalizada pelos órgãos competentes. Compreende-se então o currículo, segundo Popkewitz,

O currículo é uma imposição do conhecimento do “eu” e do mundo que propicia ordem e disciplina aos indivíduos. A imposição não é feita através da força bruta, mas através da inscrição de sistemas simbólicos de acordo com os quais a pessoa deve interpretar e organizar o mundo e nele agir, (Popkewitz, 1994, p. 186).

Diante dessa conceituação, entende-se que o currículo serve para além da imposição, que perpassa o caminho da assimilação e acomodação, e conduz a ação. E será nessa ação que o indivíduo crítico irá transformar a sua realidade. O termo currículo denota o entendimento de corrida, trajetória ou caminho a ser seguido, e este independe dos atores sociais ou classes. A base dessa compreensão garante que quem passa por essa experiência terá um acréscimo de conhecimento e vivência particular, que o possibilitará novas percepções pedagógicas, políticas, culturais, sociais e até mesmo econômicas. Há uma intencionalidade no currículo, e esta é necessária, para direcionar as instituições e até mesmo equiparar os processos de aprendizagens. “Afim, um currículo busca precisamente modificar as pessoas que vão ‘seguir’ aquele currículo”, (Silva, 2009, p. 15).

Daí se analisa sobre a importância de construir um currículo que seja pautado na realidade significativa do educando, não pautado nos poderes dominantes instituídos. Não que no currículo, não se estabeleça relações de poder, mas que estes devem ser para fim de superação das crises sociais. De acordo com Silva (2009, p.15), o currículo deve estar embasado num projeto de vida, “(...) o conhecimento que constitui o currículo está inextricavelmente, centralmente, vitalmente, envolvido naquilo que somos, naquilo que nos tornamos: na nossa identidade, na nossa subjetividade”.

As formulações dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNS) estão direcionadas as questões sociais que abrangem essa realidade cotidiana do educando, especificamente aos chamados temas transversais, que devem ser trabalhados conteúdos que envolvam: Ética, da Pluralidade Cultural, do Meio Ambiente, da Saúde, da Orientação Sexual e do Trabalho e Consumo. Estas temáticas cumprem exigências da Constituição Brasileira que reza os princípios da dignidade da pessoa humana, a igualdade de direitos, participação e corresponsabilidade pela vida social. Nesse aspecto a ser trabalhado, deve fazer parte do trabalho pedagógico,

Uma proposta curricular voltada para a cidadania que deve preocupar-se necessariamente com as diversidades existentes na sociedade, uma das bases concretas em que se praticam os preceitos éticos. É a ética que norteia e exige de todos — da escola e dos educadores em particular —, propostas e iniciativas que visem à superação do preconceito e da discriminação. A contribuição da escola na construção da Democracia é a de promover os princípios éticos de liberdade, dignidade, respeito mútuo, justiça e equidade,

solidariedade, diálogo no cotidiano; é a de encontrar formas de cumprir o princípio constitucional de igualdade, o que exige sensibilidade para a questão da diversidade cultural e ações decididas em relação aos problemas gerados pela injustiça social. (Brasil, 1998b, p. 129).

A vida social nos moldes de uma sociedade civilizada exige que o cidadão compreenda e exerça os direitos e deveres que lhe é devido. A partir de uma internalização dos valores de conduta, o indivíduo está preparado para convivência coletiva e conseqüentemente para ser um colaborador do desenvolvimento social. O cidadão crítico pode combater o sistema de exclusão social, participando ativamente das lutas que o possibilitam na superação de suas condições sociais.

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O importante a ser considerado nessa pesquisa é o papel ativo dos sujeitos do aprendizado, estudantes e professores, que interpretam e conferem sentido aos conteúdos com que convivem na escola a partir de conhecimentos construídos e a relação na vida prática. Tal premissa está de acordo com a visão de que o aprendizado é construído a partir do diálogo, na interação estabelecida entre a produção de conhecimento e um mundo constituído de pessoas, objetos e relações multiformes, díspares e conflitantes.

Desta forma, o ambiente escolar deve mediar uma educação que parte de temáticas significativas do ponto de vista ético e propiciar condições para que os alunos e as alunas desenvolvam sua capacidade dialógica, tomem consciência de seus pensamentos e ações, e desenvolvam a capacidade autônoma de tomar decisões em situações conflitantes do ponto de vista ético social.

A melhor forma de ensiná-los, portanto, é fazer com que seja alvo de reflexões e de vivências. Além dos discursos de teorias, o ambiente escolar deve relacionar a prática, a convivência e a reflexão sobre eles em situações reais que farão com que os alunos desenvolvam atitudes coerentes com os valores coletivos. Por isso, a escola é um espaço-chave na formação ética dos estudantes e, ao mesmo tempo, é o instrumento mais poderoso que a escola tem para cumprir sua tarefa educativa, social e política. Daí a necessidade de desenvolver práticas pedagógicas que oportunize indivíduos autônomos e críticos.



## REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor W. **Educação e Emancipação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

ARRUDA, Marcos. **Educação para uma economia do amor: Educação da Práxis e economia solidária**. Aparecida – SP: Ideias & Letras, 2009.

ANTUNES, Caio. **A educação em Mészáros: trabalho, alienação e emancipação**. Campinas, São Paulo: Editora Autores Associados, 2012.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. 46º Ed. São Paulo: Brasiliense, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CEB nº 15/98. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil. 48. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2015.**

\_\_\_\_\_. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: pluralidade cultural**. Brasília: MEC/SEF, 1998b. p. 115-166.

ELSTER, Jon. **Peças e engrenagens das ciências sociais**. Antônio Trânsito (trad.), Plínio A. S. Dentizien (rev.). Rio de Janeiro: Relume – Dumará, 1994.

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

POPKEWITZ, Thomas S. **História do Currículo, Regulação Social e Poder**. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. (org.). **O sujeito da educação: estudos foucaultianos**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994. (Ciências sociais da educação).

RIBEIRO, Marlene. **Educação para a cidadania: questão colocada pelos movimentos sociais**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 28, nº 2, p. 113-128, jul./dez., 2002. Acessado em 02/07/2015.

SAVIANI, Demerval. **Escola e Democracia**. 30ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1995.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações**. 11 ed. ver. 1ª reimpressão. Campinas-SP: Autores Associados, 2013.

SILVA, Aida M. Monteiro. **Da Didática em Questão às Questões da Didática**. CANDAU, Vera Maria (org) **Didática, Currículo e Saberes Escolares X ENDIPE**. 2ª Ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

MARX, K. **Crítica da filosofia do direito de Hegel**. São Paulo: Boitempo, 2005.