



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

UM ENSAIO SOBRE A GÊNESE DA ESCOLA NO BRASIL E SEU PERCURSO SEGREGADOR

Antonia Milene da Silva

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte-UERN- amilenes@hotmail.com

Cristiana Bezerra de Freitas

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte-UERN- cristianafreitas04@hotmail.com

Resumo:

O presente texto objetiva analisar como a escola foi se estruturando historicamente no Brasil e como, apesar de suas mutações ao longo do tempo, apresenta ainda um conjunto de valores legítimos que segrega e condiciona a ação educativa nesse espaço. O presente trabalho foi desenvolvido a partir das leituras e reflexões advindas da disciplina *A construção do Habitus*, no Programa de Pós-Graduação em Educação- POSEDUC da UERN. Para este breve estudo, estamos baseados na revisão teórica e subsidiado-nos em autores como Saviani (2007) e Freitas (2009) dentre outros, por abordarem questões como cultura escolar, educação primária e má-fé institucional. As análises evidenciaram que o significado sobre a escola são atribuídos conforme o período histórico/social em que se encontra e de acordo com as experiências coletivas e individuais dos sujeitos. Tornou-se perceptível que desde a educação colonial a educação formal foi destinada aos membros das classes superiores e, por isso, estabeleciam currículos rígidos baseados nos preceitos da cultura dominante. Assim, a criação da instituição escola foi se constituindo como um espaço reprodutor das relações sociais em um local em que poderiam ser propagados os poderes vigentes, intermediados pelas teorias pedagógicas que corroboram para a essa reprodução através da sua Pedagogia implícita. Trazer um recorte da historicidade da escola no Brasil contribui para suscitar reflexões sobre os objetivos implícitos que são perpetuados e que acabam beneficiando uma determinada classe social em detrimento de outra.

Palavras-chave: História da escola, Cultura escolar, Educação segregadora.

INTRODUÇÃO

No mundo moderno ocidental, o movimento social Iluminista passou a defender uma escola pública leiga, gratuita e científica, em que o foco saísse da igreja católica e o domínio passasse a ser do estado. O processo de cidadania burguesa visava à iluminação do conhecimento, no entanto, contrariamente ao que defendeu, o Estado burguês criou artifícios que inviabilizou a educação pública de qualidade para todos. Esse processo repercutiu no Brasil também anos mais tarde, Conforme Ribeiro (2002), as relações de trabalho durante o Estado Novo cria uma cidadania regulada, na medida em



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

que amplia a rede pública de educação primária, com vista a formar operários para o mercado de trabalho que estava em vias de expansão, tendo em vista que o Brasil quis acompanhar essas mudanças em prol da modernização baseados nos preceitos civilizatórios da Europa.

Quando nos propomos a suscitar uma discussão, ainda que breve, sobre a escola e sua origem no Brasil, estamos concebendo a importância de se conhecer esse modelo de instituição historicamente criada com fins específicos, para tentarmos compreender o modelo de escola que temos na contemporaneidade. Trazer um recorte da historicidade da escola no Brasil contribui para promover reflexões sobre a cultura escolar e colaborar para pensarmos acerca dos objetivos implícitos que são perpetuados e que acabam beneficiando uma determinada classe social em detrimento de outra.

Essa constatação instiga-nos a refletir sobre o processo de construção e reestruturação da escola enquanto instituição educativa pública que se utiliza de argumentos de igualdade de condições e que estabelece um currículo escolar que visa a atender aos alunos de classes mais abastadas, impondo preceitos de uma cultura dominante que legitima e impõe o que é considerado correto ou não. A partir dessa afirmação, passamos a nos questionar: é possível romper com essa “má-fé institucional”, termo utilizado por Bordieu *apud* Freitas (2009), a qual está impregnada historicamente nas nossas instituições educativas?

Com base nessa pergunta, objetivamos com esta comunicação, analisar como a escola estruturou-se historicamente no Brasil e como, apesar de suas mutações ao longo do tempo, apresenta ainda, um conjunto de valores estáveis e legítimo que condiciona a ação educativa nesse espaço. O presente trabalho foi desenvolvido a partir das leituras e reflexões advindas da disciplina *A construção do Habitus*, no Programa de Pós-Graduação em Educação-POSEDUC da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte- UERN. Para este estudo, estamos baseados na revisão teórica como aporte metodológico. Subsidiemo-nos em autores como Saviani (2007), Bourdieu (2009) e Freitas (2009) dentre outros, por abordarem em seus estudos questões como cultura escolar, educação primária, violência simbólica e má-fé institucional.

Este texto está organizado de forma a apresentar inicialmente um breve histórico da escola no Brasil, assim como os motivos que colaboraram para o surgimento desse modelo de instituição no país; em seguida apresentamos breves considerações acerca do assunto abordado neste estudo.



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

A ESCOLA NO BRASIL E SEU IDEÁRIO

Discutir sobre a má-fé da escola requer que conheçamos um pouco do percurso histórico dessa instituição, para que possamos ter um panorama sobre a educação escolar e os objetivos que estão implícitos a ela. Neste texto temos o desafio de buscar refletir sobre as possibilidades de romper com a má-fé institucional que impregna nossas escolas. Sabemos que não será uma tarefa fácil discorrer sobre essa temática em uma produção sucinta, como a nossa, mas tentaremos fazer uma breve análise sobre a relação estreita entre a origem da escola, seus objetivos e a implicação da segregação que ocorre nos processos educativos.

Primeiramente ao falarmos em má-fé institucional estaremos em consonância com Freitas (2009, p.294- 295) quando ela diz:

(...) estamos nos referindo a um padrão de ação institucional que se articula tanto no nível do Estado, através dos planejamentos e das decisões quanto à alocação de recursos, quanto no nível do micropoder, quer dizer, no nível das relações de poder cotidianas entre os indivíduos que, dependendo do lugar que ocupam na hierarquia social, podem mobilizar de forma diferente os recursos materiais e simbólicos que as instituições oferecem.

Sabemos que a escola é uma instituição criada historicamente para organizar os espaços, os tempos e as modalidades em relação ao saber formal institucionalizado e tudo isso começou desde a chegada dos portugueses. Por isso, quando voltamos o nosso olhar para o início do processo educativo no Brasil, nos deparamos com a organização social da Colônia e a chegada aqui da Companhia de Jesus que através, dos Jesuítas se preocuparam com implantação de colégios destinados ao povo gentil. Neles seriam ensinados a ler, escrever, cantar e rezar. Com o passar do tempo, os Jesuítas foram percebendo que a educação é uma *arma perigosa*, podendo voltar-se contra o próprio governo. Segundo Paiva (2000) esse foi um dos motivos que conduziu a educação colegial efetiva a ser privilégio apenas para os filhos de colonos, pois sabiam que investindo nesses com uma educação baseada nos princípios filosóficos- romanos e com disciplinas rígidas, buscavam moldar a sociedade segundo os seus interesses. Assim, a educação escolar começou a ser diferenciada de acordo com a classe social e com a necessidade estabelecida para a perpetuação das classes sociais.

Após a Independência, foi aprovada a primeira Lei de 15 de outubro de 1827 destinada à educação, que defendia a criação das escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugarejos. Essa Lei veio a fortalecer uma perspectiva de que a educação serviria para civilizar o povo e evitar que o mesmo se desviasse do caminho estabelecido pelo governo. Começa-se a ter uma preocupação com o ensino básico, mas tal



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

medida pouco alterou o quadro de ensino elementar no Brasil, pois a verba destinada às províncias para custeio da instrução era insuficiente para fazer frente a tais responsabilidades e assim, o ensino primário continuou ao descaso. Nesse período, a camada intermediária buscava ter acesso ao ensino proporcionado à camada dominante com o desejo de ocupar os cargos administrativos e políticos mas, como já falamos, o tipo de ensino oferecido não sofreu mudança perceptível.

Como nos mostra Freitas (2009, p. 296),

Ao mesmo tempo que a demanda efetiva por educação crescente pressionava o sistema para que ele abrisse suas portas, ele se fechava em si mesmo, acolhendo apenas uma parte da população e depois selecionando ainda mais essa parte privilegiada, através dos seus métodos tradicionais de ensino e avaliação altamente segregadores, visto que seus critérios de avaliações eram baseados em uma educação livresca, acadêmica e aristocrática, medida pela capacidade de reter o maior número de informações, vazias de significado para a maior parte da população...

Nesse ínterim, eram vários os modelos de escolarização que vigoravam no Séc. XIX funcionando em sua maioria, em locais improvisados, pequenos e anti-higiênicos, e ainda assim, nem todas as crianças tinham acesso a esse tipo de escolarização, como é o caso das crianças negras, que eram proibidas de frequentar as escolas. Compreendemos que esse fator fez com que aumentasse ainda mais o caráter classista do ensino, na medida em que apenas essas famílias de posses podiam pagar aulas particulares para seus filhos. Outro fator, como ressalta Freitas (2009) foi a Constituição da República de 1891 que determinou aos estados a responsabilidade pela educação primária e profissional, enquanto que à União caberia a educação secundária e superior, oficializando assim à distância na prática entre a educação da classe dominante e a das classes baixas.

O início do século XX é marcado pela tentativa de abertura e acessibilidade da escola ao povo, afirmando-se como uma instituição central da sociedade civilizada. Seguindo essa tendência, no Brasil passou-se a incentivar e a propagar a educação escolar a fim de construir uma sociedade letrada, já que a instrução escolar representava um indício de desenvolvimento de um país moderno. Era o momento no qual a sociedade brasileira passava por transformações econômicas, políticas e sociais que exigiam a modernização e a racionalização dos setores público e privado. Assim, a escola também passou a ser vista como meio de transmitir à população um conjunto de valores culturais e morais necessários à consolidação do pretendido Estado Moderno, tendo em vista as novas



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

perspectivas de vida e de trabalho que se almejava. O Governo, então, na tentativa de superar as Escolas de Primeiras Letras (determinada pela aprovação da Lei Imperial de 15 de outubro de 1827) coloca como meta primordial repensar a educação brasileira, em especial, a educação primária e secundária. (SAVIANI, 2007)

De acordo com Pinheiro (1997), o novo modelo de sociedade exigia mudanças na área educacional, transformando a escola no que concerne à sua estrutura física e no campo organizacional, se preocupando inclusive com a construção e a localização dos prédios educacionais. Entretanto, essa escola que visava formar o novo cidadão para uma modernidade não atendeu a todos, pois o acesso era mínimo e geralmente era a classe mais abastada que tinha interesse e possibilidade em frequentar esse tipo de instituição educativa. E nisso evidencia-se que a escola, de certo modo, sempre foi uma instituição de privilégios para poucos.

As transformações sociais foram, aos poucos, conduzindo a construção efetiva da instituição social Escola, que começou a se afirmar como espaço legítimo/legitimador da educação formal, suscitando assim, a grande preocupação com a implantação de um método de ensino inovador, materiais pedagógicos modernos, estrutura física adequada e com a qualificação docente para atuar nesses espaços formativos. Nesse momento, começa a se estabelecer uma cultura escolar que, podemos afirmar, prevalece até os dias atuais, como por exemplo, a rotina e os rituais escolares que modificaram a escola em sua organização e estrutura, iniciando um processo de imposição de um padrão de identidade de vocabulário e de saberes.

Consideramos necessário destacar que o analfabetismo era considerado, naquele momento, como um dos maiores problemas que impedia o progresso do Brasil. Assim, educação escolar era o grande trunfo que o Governo tinha em mãos para diminuir um dos maiores problemas sociais, na medida em que iria conduzir o Brasil pra o caminho da modernidade formando o cidadão-eleitor, tendo em vista a intensificação e a consolidação da industrialização no Brasil. Nos anos de 1930, a escolarização começou a propiciar um avanço significativo na alfabetização e incitou a civilização da grande massa populacional, na medida em que desejava profissionais capacitados e também mais eleitores.

Conforme Gomes (2003) nas décadas de 1950 e 1960 alguns projetos no meio educacional começaram a ser aprovados e emergia uma crença na escola como missão de transformação social, pois tais Leis e Decretos defendiam a educação escolar pública de qualidade para todos e atrelado ao movimento dos



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

Pioneiros da Educação Nova, leva a uma série de iniciativas bem-sucedidas no campo da educação em prol da defesa da Escola pública no Brasil. De acordo com a autora supracitada, a chegada do Movimento Militar de 1964, proporcionou um retrocesso no setor educacional brasileiro, deixando uma herança negativa para os anos seguintes. Nos anos de 1970 e 1980 o sistema público de ensino básico no Brasil passou por uma ampliação de oferta de educação escolar, mas a escola continuava sendo, de certo modo, ineficiente e por isso propiciava uma alta taxa de analfabetismo, repetência e evasão. O caráter do ensino continuou fortemente seletivo, restrito e privilégio das elites.

Houve uma cobrança e uma demanda efetiva por educação crescente que pressionava o sistema para que ele abrisse oportunidades e vagas, mas o sistema acabava segregando com métodos tradicionais de ensino e avaliação meramente tradicionais, gerando um luta desigual de permanência na escola. De acordo com dados divulgados pelo Ministério da Educação no ano de 2000, é perceptível um progresso de inserção da população de 07 a 14 anos na escola básica nos anos de 1990, tendo uma leve redução dos índices de analfabetismo em relação aos anos de 1950. (GOMES; 2003, p. 436)

É possível observar por meio desse rápido resumo que a escola sempre foi vista como um “*instrumento de poder e de força*” (IMBERT; 2001, p. 38) por conduzir e propagar nesse espaço conteúdos e valores que o governo vigente desejava e/ou deseja. Nesse contexto, podemos perceber que a escola foi se constituindo no decorrer da história como um espaço de referência para formação das novas gerações, se configurando como uma instituição legítima de intervenção direta na sociedade. Essa legitimação, como vimos, foi construída culturalmente com o objetivo claro de controlar e propagar saberes que são considerados aceitos culturalmente. Tais balanços mostram indícios de uma educação planejada e forma a contribuir com as desigualdades sociais e a promover exclusão social de uma determinada classe em detrimento à outra, ao passo que percebemos que a cultura e a linguagem das classes sociais dominantes são as reconhecidas e legitimadas pela escola, estabelecendo-se assim, como reprodutora das relações sociais e dos poderes vigentes.

A partir de tudo que foi mencionado até agora, podemos refletir: se a escola foi planejada para beneficiar determinado grupo social e se caracteriza como classista, seria possível então, pensarmos formas de romper com essa corrente seletiva que impregna nossas escolas? Vejamos a discussão a seguir, que não traz respostas prontas, mas busca fazer uma sucinta discussão a partir do pensamento de Bourdieu acerca das práticas, *habitus* e violência simbólica.

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

www.conedu.com.br



AS IMPLICAÇÕES DO PROCESSO SEGREGADOR

Como vimos até agora através do percurso histórico da escola, percebemos que os objetivos que estão implícitos à escola foram se construindo de uma forma tão peculiar que estabeleceu um processo de naturalização, conferindo-lhes um caráter comum e legítimo dos modos específicos de organizar os espaços, os tempos, as modalidades de ensino e a relação com o saber. Esse processo acaba, de certo modo, condicionando a ação educativa e pedagógica que torna a dimensão organizacional imperceptível. Esse processo, estabelecido no decorrer de toda a história da educação brasileira, culmina em desarmar os educadores para uma perspectiva de compreensão crítica do modo como exercem a sua profissão e como realizam suas práticas no espaço escolar. Acerca dos padrões naturalizados e considerados legítimos, enfatiza Freitas (2009; p.26)

Vale lembrar que a legitimidade da ação pedagógica jaz justamente no desconhecimento por parte de toda a sociedade das relações de força que estão em sua base, quer dizer, no desconhecimento de que ela se constitui a partir dos padrões culturais das classes dominantes. Estas últimas, assim como todas as demais classes, percebem esses padrões como “naturais” e legítimos, não porque sabem das vantagens de dominação que resultam de sua permanência, mas porque acreditam serem os únicos padrões legítimos e válidos a se ensinar.

A escola enquanto construção do Sistema Nacional de Ensino traz em seus princípios uma cultura dominante como instrumento de medida e competência escolar, que se constitui como uma espécie de agência de socialização dos indivíduos, se utilizando de um discurso inflamado de *Escola de todos e para todos* que acaba por promover a diferença de desempenho na medida em que os estudantes são submetidos à sua ação pedagógica. Assim, podemos arriscar em prever que as crianças que veem de famílias estruturadas e com condições econômicas favoráveis tem mais possibilidades de ter um desenvolvimento significativo de aprendizagem, enquanto que as crianças advindas de ambientes adversos e carentes financeiramente, teriam mais dificuldades de acompanhar o conjunto de saberes e fazeres que a escola exige.

Essa probabilidade de sucesso e fracasso escolar pode ser explicada a partir dos conceitos de *habitus* e *capital cultural* sistematizado pelo estudioso Pierre Bourdieu. Conforme esse autor, o modo pelo qual uma determinada classe é educada e condicionada produz *habitus* que geram práticas regulares e reguladas



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

que se manifesta no nosso cotidiano diário por meio de nossas ações e que são transmitidas (inculcadas) de forma a garantir a conformidade das práticas e suas regularidades nas futuras gerações. Já o termo capital cultural foi criado por esse estudioso, para explicar como a cultura passa a ser utilizada e transformada como instrumento de dominação que gera uma imposição da classe dominante sobre a classe dominada.

Assim, os considerados desfavorecidos do capital cultural, nesse caso, alunos que não tiveram acesso a objetos e/ou lugares de informações culturais, saíam e desvantagem em relação a outros alunos que vem de famílias com capital cultural e com *habitus* primários consolidados. Nesse sentido, percebemos que há uma discrepância em exigir que esses agentes advindos de classes sociais desfavorecidas, dominem os códigos culturais que a escola propaga e valoriza, e isso acaba conduzindo a escola a marginalizar os alunos de classes populares, utilizando um discurso mascarado de igualdade que não condiz com a prática.

O *habitus* é um princípio gerador e diferenciador de práticas, que muitas vezes são tidas como inatas do indivíduo, por essa característica sutil, quase imperceptível é que ele consegue ser tão forte e ser reproduzido, sem ser questionado, por que não é uma prática consciente, passível de ser discutida, é assimilada pelo corpo e pela psique como algo natural e intrínseco do indivíduo, quando o que acontece na prática é que essas ações são fruto da sua posição social e da oferta de capitais que o indivíduo dispõe gerando, e diferenciado sua prática dos demais, explicando as distancias e aproximações com determinados grupos.

Assim Pereira e Catani (2002, p. 110) nos explica:

O *habitus* é a interiorização da exterioridade e a exteriorização da interioridade. Sendo um princípio gerador de práticas (melhor dizendo: um princípio diferenciado e diferenciador de práticas), o *habitus* está na base das distinções verificadas no amplo espectro das práticas sociais.

Com isso podemos inferir que a língua das estruturas sociais é interiorizada, para concomitantemente ser exteriorizada, que aparece como natural e neutra por isso não são questionadas, porém quando investigamos, percebemos que foi algo construído e arbitrário.

É imprescindível frisar que não se trata de as crianças de classes populares não ter cultura, mas é compreensível que por eles não terem tido acesso à oferta de bens culturais vem a dificultar o acompanhamento das atividades e da rotina escolar. O sistema transpõe essa ideia para dentro da escola de forma dissimulada e contribui para que essa cultura dominante continue sendo perpetuada, favorecendo



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

assim, alguns poucos e criando o que Bourdieu chama de violência simbólica, na medida em que é estabelecida arbitrariamente em cima de uma capital cultural.

Conforme Freitas (2009) com o conceito de “má-fé institucional” podemos compreender um pouco do caráter falho da escola pública, no que concerne a atender seu objetivo explícito que seria o de promover a cidadania e oferecer educação de qualidade a todos sem distinção, quando que em contrapartida, faz o inverso, pois “tenta” inculcar nas pessoas o sentimento de merecimento ou não, colocando assim no indivíduo a única responsabilidade pelo seu (in) sucesso e tornando natural a desigualdade social. Freitas (2009) comenta abaixo, um pouco sobre isso:

[...] Essa “função latente” seria a de incutir nas pessoas fadadas ao insucesso escolar devido à sua posição de classe, o sentimento de serem individualmente responsáveis pelo seu insucesso. Esta funcionalidade não intencional e não declarada da instituição escolar se apresenta como um dos principais fatores de manutenção da naturalização da desigualdade social brasileira.

Seria possível então romper ou amenizar essa violência simbólica? Para alguns educadores realistas não haveria possibilidade de mudança desse quadro, mas compreendemos que tornar esse quadro explícito aos educadores já seria um bom começo de mudança, e nesse aspecto, a sociologia seria bem vinda como a arte de desvendar e desvelar a maneira como a sociedade produz e reproduz suas estruturas.

A sociologia é uma arma de defesa individual e coletiva contra as estruturas sociais que paulatinamente se estruturam de maneira quase que imperceptível dentro de nós, não por que ela vai transformar a sociedade, na prática ela fará com que nos conscientizemos de quem somos, por que somos, e como nos construímos e nos reconstruímos, ou seja, nos reproduzimos, enquanto seres individuais, mas também como classe social.

Repetimos as estruturas sociais sem saber, por que é interiorizado e incorporado, a sociedade se reproduz dentro de nós, desde a nossa família, por isso não sabemos que fazemos. Com isso não dizemos que as pessoas são robôs que simplesmente reproduz as ações formuladas por outros como comandos automáticos, são seres racionais, porém é uma racionalidade desprovida da reflexão, pois está centralizada na prática do habitus, as pessoas não questionam se está certo ou errado, não é explicado, por isso não é discutido, é simplesmente praticado e assimilado, não esclarecido em sentido discursivo, mas é entendido



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

enquanto regra do jogo social. Como nos atenta Pereira e Catani (2002, p. 111),

Em outras palavras, as estratégias dos indivíduos não são nem inconscientes e irracionais, das quais eles não têm domínio, nem o produto do cálculo consciente da razão clarividente: são o resultado de programas capaz de lhe fornecer o “sentido do jogo”, classificar, escolher, acumular capitais, antecipar lucros, distinguir-se etc.

A partir dos inculcamentos que são bem orquestrados na sociedade, formam-se as regularidades, que obviamente não são regras, mas dificilmente surge uma imprevisibilidade, ou seja, as escolhas dos indivíduos estão dentro de um repertório possível de acontecimentos devido aos dispositivos que eles tem acesso, por isso que filho de pessoas bem sucedidas financeiramente, geralmente são bem sucedidas na vida adulta, enquanto que um os filhos das classes mais pobres continuam desfavorecidas financeiramente, onde essas posições sociais são legitimadas na escola.

Como aponta (PEREIRA; CATANI 2002), a escola muitas vezes é um espaço de legitimação das classes, a escola se coloca como caminho para realização dos ambições matérias e simbólicas para uns e frustração para outros , pois certamente os sujeitos das classes mais abastada, terão maior probabilidade de sucesso escolar, do que sujeitos das classes menos favorecida, pois a escola é uma extensão do contexto que ele já vivencia, não haverá muitas diferenças, sendo assim o individuo se identifica com o espaço e as relações dentro dele, porém no segundo caso, o sentimento é de estranhamento, pois a dinâmica da escola, com suas regras e exigências não condiz com a realidade do sujeito, causando estranhamento e desconforto para ele, que vê seus sonhos de ascender profissionalmente frustrado pelas dificuldades da vida cotidiana, muitas vezes sendo preciso deixar de estudar para trabalha, ou cuidar da casa e da família.

Com base no que foi discutido, podemos perceber a importância da sociologia para o entendimento da sociedade como um todo, é neste sentido que ela se torna uma arma de defesa contra o mascaramento das estruturas sociais vigentes, pois ela faz uma denuncia de como a sociedade é reproduzida materialmente e subjetivamente, o que não significa dizer que essa conscientização vai libertar totalmente o individuo das estruturas que o estruturaram enquanto ser social, porém vai oportunizar a esse, um posicionamento político crítico, proporcionado pelo desvelamento dessas estruturas que eram invisíveis e tornou-se visível.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nos propomos a conduzir uma discussão em que pudéssemos fazer uma análise, ainda que de forma resumida, sobre o percurso histórico da escola no Brasil para compreendermos como foi se constituindo o caráter seletivo e segregador que perpassa a nossa escola pública. Apesar dos discursos e metas oficiais do Estado advogarem a favor do direito de todos à educação pública gratuita e de qualidade, não foi neste sentido que compreendemos os direcionamentos e as ações do Estado, pois percebemos a lentidão na expansão da escolarização para atender a todos de forma igualitária e a diferenciação do tipo de educação conforme as classes sociais ficaram visíveis, até mesmo quando a escola pública republicana surge com o discurso da modernidade, ainda assim, vimos que a seletividade prevalecia para a inserção nesse espaço.

O espaço social que cada grupo ocupa é determinante para estabelecer o valor de um produto ou instituição. Desse modo, os significados sobre a escola são atribuídos conforme o período histórico/social em que se encontra e de acordo com as experiências coletivas e individuais dos sujeitos partícipes. Tornou-se perceptível, como vimos, desde a educação colonial que a educação formal foi destinada aos membros das classes tidas como superiores e, por isso estabeleciam currículos rígidos, tradicionais e baseados nos preceitos da cultura dominante. E assim, a criação da instituição escola foi se constituindo como um espaço reprodutor das relações sociais e em um local em que poderiam ser propagados os poderes vigentes, intermediados pelas teorias pedagógicas que corroboram para a essa reprodução através da sua Pedagogia implícita.

Ainda colocamos como um desafio pensar em possibilidades de romper com esse sistema estabelecido historicamente. Apesar de sabermos das dificuldades de “quebrar as correntes” desse sistema historicamente marcado pelo fracasso em massa, ainda assim, entendemos que enquanto educadores, existe a possibilidade de fazer diferença no seu espaço educativo no sentido de tentar propiciar um ambiente menos excludente e mais afetivo com seus alunos, mas para isso, torna-se imprescindível a tomada de consciência e a reavaliação constante de suas práticas pedagógicas. E nesse processo, a sociologia vem realmente como uma luz que descortina nossa visão, encandeia, nos desilude, mas também nos ajuda a focar



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

na realidade e por meio dela, lutar e vencer as imposições sociais estabelecidas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOURDIEU, Pierre. **O senso prático**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

FREITAS, Lorena. **A Má-Fé Institucional na re-produção do fracasso escolar no Brasil**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Juiz de Fora/ MG, 2009.

GOMES, Ângela de Castro. A escola republicana: entre luzes e sombras. In. GOMES, Ângela de Castro ET all. **A República do Brasil**. Rio de Janeiro: Novas Fronteiras/ CPDOC, 2003. P. 385 -437.

IMBERT, Francis. **Da moral à ética**. In: A questão da ética no campo educativo. Petrópolis: Vozes 2001.

PAIVA, José Maria de. **Educação jesuítica no Brasil colonial**. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira, ET AL. 500 anos de Educação no Brasil. Belo Horizonte: autêntica, 2000. P. 135.

PEREIRA, Gilson R de M; CATANI, Afrânio Mendes. **Espaço social e simbólico: Introdução a uma Topologia Social**. **Perspectiva**. Florianópolis, v.20, n. Especial, p. 107-120, jul./dez. 2002.

PINHEIRO, Rosanália de Sá Leitão. **Sinhazinha Wanderley: o cotidiano do Assu em prosa e verso (1876-1954)**. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal, 1997.

RIBEIRO, Marlene. **Educação para a cidadania: questão colocada pelos movimentos sociais**. In: Educação e Pesquisa, São Paulo, v.28, n.2, p. 113-128, jul./dez. 2002.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas, SP: autores Associados, 2007.