

FUNÇÃO SOCIOEDUCATIVA DA ESCOLA E SUAS RELAÇÕES COM O CONTEXTO HISTÓRICO DA GRÉCIA CLÁSSICA

Pedro Nelson Feliz¹ e Marcos Pereira dos Santos²

¹Especialista em Perícia e Auditoria Ambiental, bacharel em Administração e tecnólogo em Processos Gerenciais pelo Centro Universitário Internacional UNINTER, polo de Ponta Grossa/PR. Bacharelando em Direito pela Universidade Norte do Paraná (UNOPAR), campus de Ponta Grossa/PR. E-mail: pedronfeliz@hotmail.com. ²Doutor em Teologia com ênfase em Educação Religiosa pela Faculdade de Educação Teológica Fama (FATEFAMA/AP). Professor adjunto do Centro de Ensino Superior dos Campos Gerais (CESCAGE) em cursos de graduação (bacharelado, licenciatura e de tecnologia) e pós-graduação *lato sensu*, nas modalidades presencial, semipresencial e de educação a distância (EaD) *on-line*, em Ponta Grossa/PR. E-mail: mestrepedagogo@yahoo.com.br.

RESUMO – Este ensaio acadêmico-científico tem como objetivo central efetuar algumas análises crítico-reflexivas concernentes à função socioeducativa da escola e suas relações com o contexto histórico da Grécia clássica. Para tanto, as discussões trazidas a lume no *corpus* textual do presente trabalho são desenvolvidas no contexto de uma abordagem qualitativa de pesquisa, tendo como base alguns aportes teóricos de cunho essencialmente bibliográfico. A estruturação didático-metodológica deste estudo científico é composta de introdução (breve apresentação da temática abordada), informações sobre a metodologia de investigação científica utilizada em termos de abordagem e tipologia de pesquisa, desenvolvimento da pesquisa científica propriamente dita no que tange aos aportes teóricos estruturantes; subdivididos em duas partes distintas (1ª parte – sociedade, educação e escola como trinômio do processo de ensinar-e-aprender em enlace perfeito; e 2ª parte – apontamentos reflexivos sobre a função socioeducativa da escola e suas relações com o contexto histórico da Grécia clássica), considerações finais (retomada acerca dos pontos-chave pertinentes ao tema em pauta) e, por fim, o referencial bibliográfico devidamente consultado para a elaboração deste estudo científico. Trata-se, portanto, de uma temática atual, polêmica e de capital relevância para melhor se compreender o sentido e o papel da instituição-escola no contexto histórico da Grécia clássica e, em decorrência, sua função socioeducativa na contemporaneidade.

PALAVRAS-CHAVE: Escola. Grécia clássica. Sociologia dos estabelecimentos escolares. Processo de ensino e aprendizagem. História e Filosofia da Educação.

ABSTRACT – This academic-scientific essay has as its central objective to carry out some critical-reflective analyzes concerning the socioeducational function of the school and its relations with the historical context of classical Greece. To this end, the discussions brought to light in the textual *corpus* of the present work are developed in the context of a qualitative research approach, based on some theoretical contributions of an essentially bibliographic nature. The didactic-methodological structuring of this scientific study is composed of an introduction (brief presentation of the subject matter), information about the methodology of scientific research used in terms of approach and type of research, development of scientific research proper with regard to the theoretical contributions structuring; divided into two distinct parts (part 1 – society, education and school as a trinomial of the perfect teaching-and-learn process; and part 2 – reflective notes on the socioeducational function of the school and its relations with the historical context of classical Greece), final considerations (taken up about the key points pertinent to the topic at hand), and finally, the bibliographical reference duly consulted for the elaboration of this scientific study. It is, therefore, a current issue, controversial and of capital relevance to better understand the meaning and role of the school-institution in the social and political context of classical Greece and, consequently, its socioeducational function in the contemporary world.

KEYWORDS: School. Classical Greece. Sociology of schools. Teaching and learning process. History and Philosophy of Education.

1 INTRODUÇÃO

Escola ... Escola ... Escola ...

Mister se faz esclarecer, à guisa de considerações preliminares, que este (breve) ensaio acadêmico-científico tem como objetivo central trazer a lume algumas importantes análises crítico-reflexivas alusivas, em específico, à função socioeducativa da instituição-escola e suas relações com o contexto histórico da Grécia clássica (assim denominada por ocasião dos ensinamentos apregoados pelos filósofos sofistas clássicos que sucederam os filósofos pré-socráticos da Grécia antiga).

Elaborado no contexto de uma abordagem qualitativa de pesquisa, excepcionalmente a partir de aportes teóricos bibliográficos, o presente trabalho de investigação científica apresenta como eixos basilares de discussões alguns estudos científicos desenvolvidos por renomados pesquisadores em âmbito nacional e internacional (*vide* rol nominal apresentado em listagem de referências ao final do *corpus* textual deste ensaio acadêmico-científico) acerca do papel da escola, entendendo-se esta como “estabelecimento onde se estuda, local de ensino e de aprendizagem” (SOARES AMORA, 2009, p.274), instituto ou educandário onde se reúnem professores e alunos, adeptos ou discípulos de um mestre que ensina (e também aprende e reaprende); conforme asseveram Fullan e Hargreaves (2000).

Em termos didático-pedagógicos e de fundamentação teórica, vale ressaltar que este estudo científico se encontra estruturado em duas partes distintas; a saber: 1ª) sociedade, educação e escola como trinômio do processo de ensinar-e-aprender em enlace perfeito; e 2ª) apontamentos reflexivos sobre a função socioeducativa da escola e suas relações com o contexto histórico da Grécia clássica.

Nesse contexto, refletimos, portanto, sobre algumas das principais funções socioeducativas da escola, de modo a compreender esta como sendo uma instituição inserida na sociedade de classes sociais antagônicas (burguesia/elite dominante do poder *versus* proletariado) e que deve oferecer educação integral de/em tempo integral; dado o fato de que educação de/em tempo integral não é sinônimo de educação integral propriamente dito (COSTA COELHO, 2009); a qual, por vezes, vem sendo erroneamente concebida.

Outrossim, isto implica afirmar que ao lado da família, da igreja, do trabalho, dos meios de comunicação de massa (rádio, televisão, jornal e demais mídias da indústria cultural) e de outras instâncias socializadoras, a escola exerce, de forma sistemática e legitimada, a função de educar e ensinar. Em conjunto, tais agentes socializadores transmitem aos sujeitos sociais o patrimônio cultural da humanidade (histórica e socialmente construído no decorrer dos tempos históricos) para assim inseri-los, de fato, num contexto social (sociedade) e em determinada época histórica.

Dizemos isto, porque corroboramos com Silveira Porto (1987, p.36-37; grifos nossos) ao afirmar que:

É difícil falar em educação atualmente sem nos reportarmos de imediato ao papel que a escola vem exercendo nas sociedades contemporâneas, porque a ela vem sendo atribuída, cada vez mais, a tarefa de realizar junto às novas gerações os ideais educacionais propostos pela sociedade como um todo. [...] Portanto, é nesse contexto que surge a escola moderna como instituição encarregada de desenvolver os meios necessários para atingir os fins educativos propostos pela sociedade. [...] A escola atual tem-se organizado de acordo com uma pedagogia comprometida com a doutrina liberal que se desenvolveu a partir do século XVIII, principalmente em decorrência da ascensão da burguesia na Europa e da necessidade de destruir a velha ordem estamental do feudalismo, substituindo-a por outra que permitisse a livre concorrência econômica e a competição

política. [...] A escola assumiu, pois, a função de equalizadora de oportunidades. Daí as palavras de ordem: *a educação é um direito de todos e um dever do Estado*, porque somente este poderia garantir que tal direito realmente fosse exercido, [...] garantindo a abertura das possibilidades de educar-se a todos indiscriminadamente e assegurando que a educação não fosse monopolizada por grupos ou interesses particulares.

2 MATERIAL E MÉTODOS

No intuito de que o objetivo central deste ensaio acadêmico-científico pudesse ser atingido de forma efetiva, faz-se profícuo salientar que as discussões teóricas e análises crítico-reflexivas trazidas a lume no *corpus* textual do presente trabalho de investigação científica têm, ambas, como parâmetro metodológico norteador a abordagem qualitativa de pesquisa científica, levando-se em consideração o seguinte aspecto:

Os investigadores qualitativos [...] se preocupam com o contexto. [...] Isto porque, a investigação qualitativa é descritiva e agrupa diversas estratégias de pesquisa que partilham determinadas características: os dados recolhidos são em forma de palavras ou imagens, e não de números. [...] Os resultados escritos da investigação contêm citações feitas com base nos dados para ilustrar e substanciar a apresentação. Os dados recolhidos são designados por *qualitativos* porque são ricos em pormenores descritivos relativos a pessoas, locais e conversas [...]. Na sua busca de conhecimento, os investigadores qualitativos [...] tentam analisar os dados em toda a sua riqueza, respeitando, tanto quanto o possível, a forma em que esses foram registrados ou transcritos. (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p.16-48)

Além disso, a escolha pela metodologia qualitativa de pesquisa científica está diretamente atrelada ao fato de a mesma, de acordo com Minayo (1994, p.21-22), trabalhar com “[...] o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes; o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis”. Ou seja, essa abordagem metodológica de estudo enfatiza mais o *processo* do que o *produto* de investigação científica propriamente dita.

Sendo assim, a tipologia de pesquisa científica que serviu de base teórica para o desenvolvimento estrutural deste trabalho científico é a de viés bibliográfico, em essência, cujo ponto positivo consiste no fato de possibilitar ao pesquisador-investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que o mesmo poderia pesquisar diretamente por meio de outros instrumentos de coleta de dados (observação participante, entrevista oral informal, aplicação de questionário semiestruturado, dentre outros).

Tal vantagem é particularmente relevante quando a problemática de estudo científico (no caso, a função socioeducativa da escola e suas relações com o contexto histórico da Grécia clássica) requer dados muito dispersos pelo espaço de investigação científica. Daí a pesquisa bibliográfica ser imprescindível nos estudos históricos (Educação Histórica e demais áreas e subáreas correlatas), uma vez que, “[...] em muitas situações, não há outra maneira de conhecer os fatos passados se não com base em dados bibliográficos” (GIL, 2002, p.45).

Portanto, a fim de que fosse possível ter uma visão geral do objeto de investigação científica em pauta, buscou-se realizar um levantamento bibliográfico concernente ao arcabouço teórico existente sobre a temática, particularmente em obras acadêmico-científicas (livros) e ensaios/artigos científicos contidos em revistas científicas especializadas.

Ademais, convém salientar que as discussões teóricas e análises crítico-reflexivas trazidas a lume neste ensaio acadêmico-científico apresentam como aportes teóricos fundamentais as concepções ideológicas e alguns estudos científicos desenvolvidos por diversos pesquisadores em âmbito nacional e internacional; quais sejam, por exemplo: Brandão (1981), Costa (1999), Costa Coelho (2009), Fullan e Hargreaves (2000), Kruppa (1994), Lenhard (1998), Libâneo (1999), Luckesi (1991), Marx (1989), Meksenas (1991), Oliveira (2001), Platão (1985), Saviani (1980), Silveira Porto (1987), Tardif (2006), Vásquez (1977), dentre outros; conforme consta em listagem de referências apresentada ao final do *corpus* textual do presente trabalho de pesquisa científica.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

3.1 SOCIEDADE, EDUCAÇÃO E ESCOLA: TRINÔMIO DO PROCESSO DE ENSINAR-E-APRENDER EM ENLACE PERFEITO

Sociedade! Educação! Escola!

Eis, portanto, o tripé, a tríade ou o trinômio dos processos de ensinar e aprender, ou melhor, do processo de *ensinar-e-aprender* (ensinar aprendendo e aprender ensinando; concomitantemente).

É o que Freire (2000) denomina *dimensão dodiscente* do processo educativo, no qual o educador, em específico, é desafiado a perceber a dimensionalidade de sua função pedagógica docente, haja vista que ao formar, também forma; estando assim em constante processo de formação continuada. Em suma: o professor é ensinante, aprendente e ensinante-e-aprendente ao mesmo tempo. Ele é, por excelência, o profissional da educação diretamente responsável pela formação integral dos estudantes, de modo que ao formá-los, o professor também se (re)forma; num processo *continuum*, integrado e multirreferencial.

Todavia, para que seja possível melhor compreender qual é a função socioeducativa da escola e suas relações com a sociedade e a educação na Grécia clássica (principal objeto de estudo do presente ensaio acadêmico-científico em questão), consideramos ser profícuo apresentar, à guisa de esclarecimentos iniciais e abordagem didática, a definição conceitual de *sociedade*, *educação* e *escola* (seguindo esta ordem hierárquica, em específico); a saber:

* *Sociedade*: Reunião de pessoas que se submetem a leis comuns e têm a mesma origem e os mesmos costumes. A *sociedade* é toda ela uma *situação educativa*, dado que a vivência entre os homens é condição da educação. A ação desenvolvida entre os homens os educa e, ao interagirem, educando-se entre si, os homens formam a sociedade. Daí a Sociologia, em específico, ter como objetivo o estudo da sociedade, isto é, da forma pela qual os homens vivem em grupo, das relações que estabelecem e das consequências dessas relações. (KRUPPA, 1994, p.21; destaques nossos)

* *Educação*: Do latim *'educere'*, que significa extrair, tirar, desenvolver. Consiste, essencialmente, na formação do homem de caráter. A educação é um *processo vital*, para o qual concorrem forças naturais e espirituais, conjugadas pela ação consciente do educador e pela vontade livre do educando. Não pode, pois, ser confundida com o simples desenvolvimento ou crescimento dos seres vivos, nem com a mera adaptação do indivíduo ao meio. É *atividade criadora*, que visa a levar o ser humano a realizar as suas potencialidades físicas, morais, espirituais e intelectuais. Não se reduz à preparação para fins exclusivamente utilitários, como uma profissão, nem para desenvolvimento de características

parciais da personalidade, como um dom artístico, mas abrange o homem integral, em todos os aspectos de seu corpo e de sua alma, ou seja, em toda a extensão de sua vida sensível, espiritual, intelectual, moral, individual, doméstica e social, para elevá-la, regulá-la e aperfeiçoá-la. É *processo contínuo*, que começa nas origens do ser humano e se estende até à morte. (BRANDÃO, 1981, p.63-64; grifos nossos)

* *Escola*: Representante da educação formal e por ela responsável, a escola aglutina um grupo de profissionais, com funções específicas, voltados para a tarefa de educar num determinado tempo e espaço e de acordo com um planejamento preestabelecido. No início, ela preocupava-se mais com a instrução do que com a educação integral do aluno. Porém, a escola tal como a conhecemos hoje, que foi uma criação burguesa do século XVIII, passa a ter não só a tarefa de instruir, mas também as de disciplinar e educar. [...] É um local apropriado, com horário obrigatório de estudo, currículo planejado para cada etapa da educação, utilizando métodos e materiais didáticos adequados à transmissão dos vários conteúdos curriculares. (OLIVEIRA, 2001, p.19-20)

Em outras palavras, isto significa dizer que a sociedade é o lugar comum privilegiado para o estabelecimento de relações interpessoais e a formação de grupos sociais distintos, abrangendo assim pessoas com diferentes características físicas, personalidades, preferências, modos de sentir e pensar-fazer, concepções ideológicas, valores, conhecimentos, interesses, perspectivas e experiências de vida pessoal, familiar e acadêmico-profissional.

Nesse contexto, a educação – como processo social de cunho formal, informal ou não formal (LIBÂNEO, 1999) – configura-se como partição estruturante da sociedade, podendo ocorrer em termos de ensino e aprendizagem e apresentar múltiplas facetas, dimensionalidades e funcionalidades.

Afora isso, a escola está sujeita às intempéries da Natureza e aos consensos e dissensos teórico-práticos inerentes à prática educativa, e é a instituição socioeducativa responsável, segundo afirmam Pienta *et al* (2005, p.94-101), pelas inúmeras:

[...] estratégias e modelos de ensino-aprendizagem que denotam a época histórica em que se desenvolveram, constituindo paradigmas distintos, cada qual com características específicas no que diz respeito ao papel do professor, do aluno e da própria escola. [...] A escola, como instituição que deve estar situada histórico, social, cultural e politicamente em seu tempo, necessita de práticas que superem a fragmentação e mecanização próprias do pensamento teórico de um tempo que já provou estar ultrapassado. A simples transmissão e reprodução de conhecimentos não atende às necessidades da sociedade atual, que, de forma progressiva, tem apresentado aos indivíduos desafios de naturezas diversas, exigindo raciocínio e ações que integram diferentes campos de conhecimento. [...] É necessário que a escola assuma a necessidade de trabalhar com a multidimensionalidade humana, não tratando o aluno como “anjo barroco” (que só tem cabeça!). As dimensões espiritual, psicológica, social, cultural, holística, política, econômica e cósmica têm que ser contempladas de maneira sistêmica, explicitando a dinâmica de interdependência presente entre as partes constituintes do educando e de todos os demais envolvidos no processo educativo.

Sociedade, educação e escola são, em resumo, três instâncias (distintas) constituintes do processo de ensinar-e-aprender (dimensionalidade *dodiscente* do contexto educativo), estabelecendo assim uma relação de interdependência mútua, uma conexão umbilical, um enlace perfeito; enfim.

3.2 ESCOLA: FUNÇÃO SOCIOEDUCATIVA E SUAS RELAÇÕES COM O CONTEXTO HISTÓRICO DA GRÉCIA CLÁSSICA

Tendo como base as definições conceituais de sociedade, educação e escola apresentadas anteriormente, torna-se mister indagar o seguinte: O que se entende por *função*? E por *função social*?

Visando responder a estas duas inquirições, tomemos como parâmetro norteador as concepções teóricas de Lenhard (1998, p.22-23), o qual assim se pronuncia:

O conceito de *função social*, tal como é usado em Sociologia, não implica nenhuma valorização. É a contribuição que uma atividade parcial dá à atividade total de que faz parte. Dir-se-ia que a função da parte torna o todo aquilo que é; o conjunto seria diferente se a parte não existisse. A noção de *função*, assim concebida, não envolve a afirmação de ser o todo “sadio”, equilibrado, em virtude da contribuição funcional precisamente daquele determinado elemento. Ele poderia ser igualmente “sadio”, embora diferente, com outro sistema de integração funcional.

Assim como Émile Durkheim (1858-1917), Karl Max (1818-1883) e Max Weber (1864-1920), com suas teorias sociológicas sobre fato social, classe social e ação social; respectivamente, formam o chamado “tripé da sociologia clássica” ou a “tríade do pensamento social clássico” (COSTA, 1997), bem como Sócrates de Atenas (469-399 a. C.), Platão de Atenas (427-347 a. C.) e Aristóteles de Estagira (384-322 a. C.) constituem a “trindade filosófica clássica” da Grécia antiga; assim também a sociedade, a educação e a escola (nesta ordem hierárquica ‘*sui generis*’) se configuram como sendo os três principais constructos para a existência humana e o desenvolvimento científico-tecnológico de toda e qualquer nação.

Portanto, sua existência é fator imprescindível, fundamental, de tal modo que essas três instâncias se articulam constituindo um elo inseparável. São, pois, mutuamente interdependentes entre si. Para que a instituição-escola exista e cumpra a contento o seu papel social é preciso que a mesma faça parte de um contexto educacional mais amplo (Educação propriamente dita!) e que, por sua vez, escola e Educação estejam inseridas na sociedade; a qual é, de acordo com Marx (1989, p.125), “[...] composta por diferentes classes sociais antagônicas” (burguesia/elite dominante do poder *versus* proletariado).

É fato que tanto a educação informal quanto a educação não formal sempre estiveram presentes na história da humanidade, desde as civilizações mais primitivas; haja vista que as mesmas apresentam a seguinte configuração característica:

A educação informal corresponderia a ações e influências exercidas pelo meio, pelo ambiente sociocultural, e que se desenvolve por meio das relações dos indivíduos e grupos com seu ambiente humano, social, ecológico, físico e cultural, das quais resultam conhecimentos, experiências, práticas, mas que não estão ligadas especificamente a uma instituição, nem são intencionais e organizadas. *A educação não formal* seria a realizada em instituições educativas

fora dos marcos institucionais, mas com certo grau de sistematização e estruturação. (LIBÂNEO, 1999, p.23; grifos nossos)

Entretanto, a educação formal, ofertada pela instituição-escola em si, que é o *locus* social, por excelência, de reprodução, redenção ou transformação da sociedade de classes antagônicas por intermédio das ideologias, dos valores, dos métodos e técnicas de ensino, das práticas educativas e dos conhecimentos científicos por ela transmitidos, conforme pontuado por Luckesi (1991), somente teve sua gênese histórica notadamente acentuada com as concepções educacionais expressas, em ordem hierárquica, pelos principais filósofos sofistas clássicos da Grécia antiga; a saber: Sócrates de Atenas (método filosófico da maiêutica), Platão de Atenas (método filosófico da dialética) e Aristóteles de Estagira (método filosófico da lógica e da lógica matemática formal).

Dentre os três filósofos sofistas clássicos supracitados, destaque especial merece ser atribuído a Platão, discípulo de Sócrates, que, ao criar o método da dialética, buscava travar um diálogo filosófico crítico-reflexivo com os seus interlocutores (alunos/discípulos e colegas-filósofos da Academia platônica) no intuito de extrair deles o conhecimento que lhes é inerente, inato, mas por intermédio de uma *práxis* dialética (VÁSQUEZ, 1977) de viés analítico – radical, rigoroso e de conjunto/global (SAVIANI, 1980), indagador, instigante e desafiador; tendo em vista a busca de soluções significativas, eficazes e eficientes para os inúmeros problemas que assolam o mundo, a sociedade e o homem como sujeito histórico-sociocultural e também animal político; por excelência (concepção filosófica de vertente aristotélica).

Tal situação pode ser verificada na célebre obra científica intitulada *A República: livro VII*, de autoria de Platão (1985), mais especificamente no capítulo concernente à “Alegoria da Caverna”, no qual o filósofo supra aludido estabelece uma dialogicidade filosófica com Sócrates e Glauco (personagens protagonistas do enredo filosófico), objetivando, grosso modo, levá-los a “sair da caverna”, isto é, do senso comum, da superficialidade, dos “achismos”, da opinião infundada (*doxa*), do relativismo mundano, da obscuridade da vida fútil, da ociosidade e das “correntes” que prendem, oprimem e escravizam ao máximo os seres humanos (*homo sapiens sapiens*).

É fato que os seres humanos, muitas vezes, insistem em permanecer atrelados às ideias vãs e paradoxais impostas por outrem na sociedade estratificada e de classes sociais antagônicas (burguesia *versus* proletariado), seja por ausência de conhecimento cultural mais apurado, erudito, seja por comodismo ou ainda por força das políticas públicas (sociais e educacionais) que limitam, direta ou indiretamente, seu poder de ação em busca de ascensão e *status* social, melhor qualidade de vida, transformação pessoal e rompimento de concepções paradigmáticas tradicionais-conservadoras, arcaicas e rudimentares (PIENTA *et al*, 2005) que não conduzem à autonomia nem à emancipação social; conforme bem assevera Freire (1977; 2000; 2000a), por exemplo, em muitas de suas produções científicas de valor notável, de capital relevância acadêmico-literária.

Daí, por exemplo, Platão (1985) apregoar, *a priori*, a importância de ser o filósofo-rei (o sábio da Grécia antiga) a pessoa mais indicada para governar a *pólis* grega (cidade-Estado), dado o fato de somente o filósofo possuir sólido conhecimento científico em diferentes áreas do saber (Filosofia, Dialética, Retórica, Matemática, Geometria, Astronomia, dentre outras); saber esse histórica e socioculturalmente construído pela humanidade ao longo dos diferentes tempos históricos. Outrossim, a forma de governar a cidade-Estado depende de ética, senso moral, responsabilidade, compromisso, dedicação, espírito empreendedor, organização, gestão estratégica, liderança, cooperação, trabalho em equipe e concepções axiológico-epistemológicas bem estruturadas para o exercício de uma administração eficaz e eficiente para todos os envolvidos no processo (governante e súditos em geral).

Isto implica assegurar que, ainda no século XXI (período da pós-modernidade), o “Mito da Caverna”, escrito de modo deveras ‘alegórico’ por Platão, ainda continua bastante atual. Muitos de nossos alunos, educadores, professores, gestores escolares, coordenadores pedagógicos, dentre outros agentes escolares, parecem continuar “presos” e “acorrentados”, por exemplo, aos modelos educacionais arcaicos de ensino, de aprendizagem, de metodologia, de currículo, de gestão e de avaliação escolar do passado histórico, relutando, por vezes, em “sair da caverna”; a fim de buscarem outros horizontes, novas ideias, novas perspectivas, novos olhares pedagógicos, novas teorias educacionais e diferentes aprendizados e saberes pedagógicos (PIMENTA, 2002; TARDIF, 2006) mediados pelas Novas Tecnologias de Informação e Comunicação (NTICs) presentes na Era da Robótica, da Cibernética, da Telemática, da Inteligência Artificial, da Indústria 4.0, das Mídias Interativas e da própria sociedade do conhecimento; enfim.

É preciso, pois, “libertar” urgentemente educandos e educadores em geral, de todos os níveis e modalidades de ensino (desde a Educação Infantil até os cursos de pós-graduação *stricto sensu*), dos grilhões da escravidão do passado histórico educacional que estão alicerçados e enraizados em metodologias educacionais insossas; sistemáticas de avaliação escolar meramente classificatórias, quantitativas e excludentes; processos de ensino-aprendizagem pouco ou (quase) nada significativos, interdisciplinares e contextualizados; técnicas de memorização e decoreba; e práticas pedagógicas docentes autoritárias que promovem a evasão escolar, os altos índices de reprovação, a indisciplina em sala de aula, a transmissão linear e repetitiva de conteúdos curriculares programáticos; bem como os inúmeros conflitos professor-aluno e aluno-aluno no interior da instituição-escola.

Nesse contexto, torna-se imprescindível rever as políticas públicas sociais e educacionais existentes, a atuação “maquiavélica” (MAQUIAVEL, 2002) neoliberal do Estado Moderno capitalista (Estado Civil ou Estado Democrático de Direito) e do Estado de Bem-Estar Social – “Estado benfeitor” (RODRIGUES, 2001), as práticas pedagógicas docentes, os métodos e técnicas de ensino, o (des)uso abusivo de livros didáticos (SANTOS, 2011; SOUZA, 1999) e/ou apostilas escolares (CARMAGNANI, 1999), os processos de aprendizagem escolar, a construção (nem sempre coletiva) do projeto político-pedagógico escolar e a gestão educacional da escola como um todo; bem como os engendramentos do *capital cultural* (CUNHA, 2007) que faz parte da cultura em suas múltiplas facetas, seja no que tange à *cultural escolar* em si e/ou no que diz respeito à *cultura da escola* e à *cultura na escola* (FORQUIN, 1993; MAFRA, 2003); bem como no que se refere ao *multiculturalismo* em sentido amplo; segundo nos chama a atenção Certeau (2001) e outros renomados teóricos da área socioantropológica.

Quiçá que possamos passar da consciência mítica, do senso comum e da opinião simplista (*doxa*) à consciência filosófico-científica (*episteme/logos*), conforme nos adverte Saviani (1980), almejando sinceramente ressignificar o conceito de homem, mundo, sociedade, cultura, conhecimento, educação, escola, ensino, aprendizagem, professor, aluno, metodologia, avaliação da aprendizagem (MIZUKAMI, 1986), currículo escolar, prática pedagógica docente, cidadão, cidadania, ética, moral e tantos outros componentes/constructos básicos do processo educativo escolar; haja vista que a função social da instituição-escola, em cooperação com a família e o Estado, é a de promover o desenvolvimento integral dos estudantes nos aspectos social, político, cognitivo, afetivo, emocional, ético e moral; tornando-os cidadãos da *pólis*, partícipes atuantes e ativos na sociedade de classes antagônicas e conscientes de seus reais direitos e deveres como cidadãos.

Dizemos isso, porque somos adeptos da concepção socioeducacional de Meksenas (1991, p.131-137) ao afirmar de forma veemente que:

[...] a escola aparece em nossa sociedade como [...] uma instituição onde se elaboram os conhecimentos e os valores sociais, cabendo à mesma preparar os indivíduos para a vida em sociedade. [...] As forças progressistas presentes na escola servem para demonstrar que ela é um espaço institucional disputado tanto pela classe dominante quanto pela classe trabalhadora. A primeira, deseja que a escola esteja a serviço dos seus interesses: qualificar mão-de-obra e torná-la submissa. A segunda, por sua vez, almeja também que a instituição-escola esteja a serviço dos seus interesses, isto é: ter acesso a um conhecimento útil que possa ajudar a melhorar de vida, o que pode implicar um processo a mais na transformação da sociedade capitalista.

Face a esta assertiva, torna-se profícuo asseverar ainda que a escola apresenta em seu âmago funções sociais (manifestas e latentes) e funções educativas, quais sejam:

Como *instituição*, a escola, fundamentalmente voltada para a educação, não deixa de se inserir no mercado de trabalho, na configuração política nacional, além de outras conexões funcionais a serem percebidas ou descobertas. [...] Como *grupos sociais*, as escolas têm participantes: os alunos e os professores, os administradores e todas as demais pessoas envolvidas nos processos sociais que se desenvolvem e se inter cruzam na escola e em torno dela. [...] A escola é uma *organização social*, ou seja, um conjunto organizado de atividades dependentes da vida coletiva. [...] Embora pareça óbvia a função da escola – isto é, participar da educação – não é tão clara e óbvia a definição mais precisa dessa função. Historicamente a escola surgiu e continua presente em virtude da incapacidade da família de assumir plenamente o preparo das novas gerações para a vida adulta. Inicialmente tratava-se (como ainda hoje) de ensinar conhecimentos específicos, não possuídos pelos pais, ou por corresponderem a inovações, ou por se referirem às peculiaridades de futuros papéis sociais dos jovens, distintos daqueles dos pais. [...] Quando a escola tem consciência da sua **função socioeducativa**, apresenta-se uma opção quanto à orientação a lhe ser dada e à ênfase a lhe ser atribuída. [...] Ao lado das funções manifestas, conscientes ao nível da comunidade, a escola desempenha outras, visíveis apenas por meio da análise atenta, ou então em momentos críticos que as tornam perceptíveis ao público. (LENHARD, 1998, p.17-22; destaques nossos)

É fato, pois, que a concepção de escola e de suas incumbências sociais e educativas tende (forçosamente!?) a sofrer determinadas modificações no decorrer de cada década histórica. Todavia, faz-se necessário que educadores e educandos em geral possam se adequar aos novos tempos e se atualizar, conclamando em alta voz: *Basta de “pedagogia da opressão”! Chega de “maquiavelismo estatal”! Abaixo a anomia social viral, maléfica e contagiante!*

Portanto: *Sapere aude!!! (Ouse saber!!!)*. Hoje, amanhã e sempre.

Afora isso, compete a todos e a cada um de nós – pedagogos(as), gestores(as) escolares, coordenadores(as) pedagógicos(as), supervisores(as) e orientadores(as) escolares, educadores(as), professores(as) e demais profissionais da educação em geral – sair da inércia do comodismo e do “engessamento didático-pedagógico” que ora nos foi imposto por algumas políticas públicas (anti)educacionais “maquiavélicas” para, assim, ser possível refletir criticamente a respeito, agindo de forma militante com o objetivo precípua de mudar a situação deplorável na qual (ainda) se encontra a Educação e a escola brasileira nos dias atuais.

Afinal de contas, a Educação, que é, por excelência, uma atividade básica de toda a sociedade humana e se desenvolve de modo informal, formal ou não formal (LIBÂNEO, 1999), tem a escola como seu principal (sus)tentáculo, uma vez que cabe à esta a incumbência

de transmitir valores humanos, sociais, políticos, econômicos, éticos e morais; bem como o papel de repassar determinados conhecimentos científicos alusivos às diferentes áreas do saber, técnicas ou modos de vida em sociedade.

É urgente e imprescindível, portanto, pensar a escola em toda a sua amplitude e funcionalidades; lançando um olhar atento sobre a mesma, principalmente no que tange às suas múltiplas facetas ideológicas, estruturais, didático-pedagógicas e metodológicas.

O convite está feito!

Vamos lá!? A hora é agora.

Fazendo nossas as palavras de Oliveira (2001, p.20-21), convém ressaltar ainda, à guisa de finalização (provisória e inconclusa!), os seguintes aspectos basilares:

[...] é a escola a instituição especificamente organizada para transmitir a herança cultural da sociedade. Todavia, não se pode atribuir exclusivamente a ela a responsabilidade pela educação e o desenvolvimento de um povo, visto que, além da educação formal, existe também uma poderosa ação educacional difusa, que se desencadeia concomitantemente. Embora a escola exerça influência marcante na vida dos indivíduos, à medida que, cada vez mais, assume funções atribuídas à família, o papel por ela desempenhado tem sido alvo de críticas de vários teóricos da educação. [...] Contudo, a escola é cada vez mais indispensável na sociedade, como instância mediadora entre as novas gerações e a cultura acumulada, e ela deve abrir espaço para a criatividade, o questionamento e a participação. Dessa forma, estará permitindo que os indivíduos se envolvam ativamente no processo de transformação da sociedade em que vivem.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Escola, para que te quero?

No intuito de permear a possível resposta a esta questão, de forma clara e objetiva, somos levados a argumentar que à medida que o *corpus* textual deste (breve) ensaio acadêmico-científico ia adquirindo forma, significado, direção e sentido, fortalecia-se cada vez a nossa concepção acerca da importância e da função socioeducativa da escola na sociedade, seja como instituição, grupo social ou organização social legitimamente constituída; conforme apregoa Lenhard (1998).

Sabe-se que a escola é, por excelência, o *locus* principal onde os saberes científicos – social e culturalmente elaborados ao longo dos tempos históricos – são repassados em forma de informações e conhecimentos aos educandos pelos professores por meio de aulas presenciais, videoaulas, livros didáticos, apostilas escolares e outros materiais congêneres (disponibilizados no formato impresso e/ou na versão eletrônica *on-line*).

Entretanto, para que a instituição-escola execute a contento a sua função socioeducativa, torna-se imprescindível a participação ativa, coletiva, integrada e cooperativa de todos os agentes escolares envolvidos no processo educativo (gestores e pedagogos escolares, coordenadores pedagógicos, diretores e vice-diretores escolares, supervisores e orientadores educacionais, inspetores escolares, educadores, professores, alunos, equipe técnico-administrativa, bibliotecários escolares, merendeiras e demais colaboradores em geral).

Ademais, é importante também que cada instituição escolar possa elaborar de forma conjunta o seu projeto político-pedagógico (referencial basilar para *pensar-fazer* escola), seus planejamentos educacionais, planos de ensino e projetos interdisciplinares a serem desenvolvidos, colocando-os em ação de forma prática, concreta, dinâmica, significativa, contextualizada, eficaz e eficiente; a fim de lograr êxitos nos processos de ensino e

aprendizagem. Mas, é preciso que haja dedicação, estudo, compromisso, respeito, colaboração, parceria e responsabilidade da parte de todos os agentes escolares e profissionais envolvidos no contexto educacional; aliando trabalho cooperativo ao uso de diferentes tecnologias midiáticas (computador, calculadora, *tablet*, *smartphone*, *notbook*, filmes educativos, vídeos didáticos, televisão, dentre outras).

Que possamos, de fato, dissipar agruras, quimeras, celeumas, tabus e estereótipos que gravitam em torno da escola; aniquilar velhas concepções didático-pedagógicas e metodológicas; romper paradigmas educacionais conservadores e deixar de lado práticas docentes arcaicas e autoritárias; visando tornar a escola um espaço de ensino de qualidade, pesquisa científica (DEMO, 1996; 2001), múltiplas aprendizagens e compartilhamento de experiências e conhecimentos científicos.

Corroborando com Thurler (2001), fazemos nossas (de forma parafraseada) as palavras da autora supra aludida ao asseverar ser urgente e necessário, pois, *innovar* dentro e fora da escola, entendendo esta como um “*laboratório*” de produção e socialização/democratização de saberes científicos, uma *organização ensinante-e-aprendente* (SENGE *et al*, 2005) que deve ser constantemente redimensionada, ressignificada e reconfigurada em suas funções socioeducativas, facetas pedagógicas e dimensionalidades político-filosóficas e epistemológicas.

Portanto, convém que lutemos, de acordo com Costa Coelho (2009), de modo limitante em prol da (re)construção de uma escola brasileira de educação integral em tempo integral para todos(as) os(as) alunos(as) oriundos(as) da Educação Infantil, do Ensino Fundamental de Nove Anos e do Ensino Médio (inclusive o de cursos de Educação Profissional e Tecnológica).

REFERÊNCIAS

- BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Lisboa: Editora Porto, 1994. (Coleção Ciências da Educação – v.12).
- BRANDÃO, C. R. **O que é educação**. 2.ed. São Paulo: Brasiliense, 1981. (Coleção Primeiros Passos – v.20).
- CARMAGNANI, A. M. G. Ensino apostilado e a venda de novas ilusões. In: CORACINI, M. J. R. F. (Org.). **Interpretação, autoria e legitimação do livro didático**: língua materna e língua estrangeira. Campinas: Editora Pontes, p.45-55, 1999.
- CERTEAU, M. **A cultura no plural**. 2.ed. Campinas: Papyrus, 2001. (Coleção Travessia do Século).
- COSTA, C. **Sociologia**: introdução à ciência da sociedade. 2.ed. São Paulo: Moderna, 1997.
- COSTA COELHO, L. M. C. **Educação integral em tempo integral**: estudos e experiências em processo. Rio de Janeiro: Editora DP *et Alii*, 2009.
- CUNHA, M. A. A. O conceito de “capital cultural” em Pierre Bourdieu e a herança etnográfica. In: **Revista Perspectivas**. Florianópolis: Editora da UFSC, v.25, n.2, p.503-524, jul./dez., 2007.
- DEMO, P. **Educar pela pesquisa**. Campinas: Autores Associados, 1996.

_____. **Pesquisa:** princípio científico e educativo. 8.ed. São Paulo: Cortez, 2001. (Coleção Biblioteca da Educação - Série 1: Escola – v.14).

FORQUIN, J. C. **Escola e cultura:** as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993. (Coleção Educação: Teoria e Crítica).

FREIRE, P. R. N. **Pedagogia do oprimido.** 4.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977. (Coleção O Mundo, Hoje – v.21).

_____. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 14.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000. (Coleção Leitura).

_____. **Educação como prática da liberdade.** 24.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000a.

FULLAN, M.; HARGREAVES, A. **A escola como organização aprendente:** buscando uma educação de qualidade. 2.ed. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

KRUPPA, S. M. P. **Sociologia da educação.** São Paulo: Cortez, 1994. (Coleção Magistério 2º Grau – Série Formação do Professor).

LENHARD, R. **Escola:** dúvidas e reflexões – problemas sociopolíticos da estrutura e funcionamento do ensino fundamental e médio. São Paulo: Moderna, 1998.

LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 2.ed. São Paulo: Cortez, 1999.

LUCKESI, C. C. **Filosofia da educação.** São Paulo: Cortez, 1991. (Coleção Magistério 2º Grau – Série Formação do Professor).

MAFRA, L. A. A sociologia dos estabelecimentos escolares: passado e presente de um campo de pesquisa em re-construção. In: ZAGO, N.; CARVALHO, M. P.; VILELA, R. A. T. (Orgs.). **Itinerários de pesquisa:** perspectivas qualitativas em sociologia da educação. Rio de Janeiro: DP&A, p.109-136, 2003.

MAQUIAVEL, N. **O príncipe.** 10.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002. (Coleção Leitura).

MARX, K. **O capital:** crítica da economia política – o processo de produção capitalista. v.2. 25.ed. São Paulo: Editora Martins Fontes, 1989.

MEKSENAS, P. **Sociologia.** São Paulo: Cortez, 1991. (Coleção Magistério 2º Grau – Série Formação Geral).

MINAYO, M. C. S. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: _____. (Org.). **Pesquisa social:** teoria, método e criatividade. 9.ed. Petrópolis: Vozes, p.9-29, 1994.

MIZUKAMI, M. G. N. **Ensino:** as abordagens do processo. São Paulo: EPU, 1986. (Coleção Temas Básicos de Educação e Ensino).

OLIVEIRA, R. C. S. A formação do ser social. In: _____. (Org.). **Sociologia:** consensos & conflitos. Ponta Grossa: Editora da UEPG, p.9-26, 2001.

PIENTA, A. C. G. *et al.* Educação, formação profissional docente e os paradigmas da ciência. In: **Revista Olhar de Professor**. Ponta Grossa: Editora da UEPG, v.8, n.2, p.93-106, jul./dez., 2005.

PIMENTA, S. G. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: _____. (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 3.ed. São Paulo: Cortez, p.15-34, 2002. (Coleção Saberes da Docência).

PLATÃO. **A república**: livro VII. 23.ed. Brasília: Editora da UnB, 1985.

RODRIGUES, C. A. F. Estado, política e sociedade. In: OLIVEIRA, R. C. S. (Org.). **Sociologia**: consensos & conflitos. Ponta Grossa: Editora da UEPG, p.111-148, 2001.

SANTOS, M. P. **Recursos didático-pedagógicos na educação matemática escolar**: uma abordagem teórico-prática. Rio de Janeiro: Editora Ciência Moderna Ltda, 2011.

SAVIANI, D. **Educação**: do senso comum à consciência filosófica. São Paulo: Cortez; Campinas: Autores Associados, 1980. (Coleção Educação Contemporânea).

SENGE, P. *et al.* **Escolas que aprendem**: um guia da quinta disciplina para educadores, pais e todos que se interessam por educação. Porto Alegre: Artmed, 2005.

SILVEIRA PORTO, M. R. Função social da escola. In: FISCHMANN, R. (Coord.). **Escola brasileira**: temas e estudos. São Paulo: Atlas, p.36-47, 1987.

SOARES AMORA, A. **Minidicionário Soares Amora da língua portuguesa**. 19.ed. São Paulo: Saraiva, 2009.

SOUZA, D. M. Livro didático: arma pedagógica? In: CORACINI, M. J. R. F. (Org.). **Interpretação, autoria e legitimação do livro didático**: língua materna e língua estrangeira. Campinas: Editora Pontes, p.93-103, 1999.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 6.ed. Petrópolis: Vozes, 2006.

THURLER, M. G. **Inovar no interior da escola**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

VÁSQUEZ, A. S. **Filosofia da práxis**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

Recebido para publicação: 11 de fevereiro de 2018

Aprovado: 23 de março de 2018.