

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL**

**REFLEXÕES SOBRE A GESTÃO DEMOCRÁTICA E
SUA ARTICULAÇÃO ENTRE A ESCOLA E O MUNDO
DO TRABALHO**

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO

Táise Freitas Ilha

**Santa Maria, RS, Brasil
2011**

CONTRIBUIÇÕES DA GESTÃO DEMOCRÁTICA PARA A ARTICULAÇÃO ENTRE A ESCOLA E O MUNDO DO TRABALHO

Táise Freitas Ilha

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Gestão Educacional da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para a obtenção do grau de **Especialista em Gestão Educacional.**

Orientador: Prof. Dr. Clóvis Renan Jacques Guterres

**Santa Maria, RS, Brasil
2011**

**Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação
Curso de Pós Graduação em Gestão Educacional**

**A Comissão Examinadora, abaixo assinada, aprova a Monografia
de Especialização**

**CONTRIBUIÇÕES DA GESTÃO DEMOCRÁTICA PARA A
ARTICULAÇÃO ENTRE A ESCOLA E O MUNDO DO TRABALHO**

elaborada por
Táise Freitas Ilha

como requisito parcial para obtenção do grau de
Especialista em Gestão Educacional

COMISSÃO EXAMINADORA:

**Clóvis Renan Jacques Guterres Dr. (UFSM)
(Presidente/Orientador)**

Paulo de Tarso Andrade Aukar Ms. (UFSM)

Lorena Inês Peterini Marquezan Ms. (UFSM)

Celso Ilgo Henz Dr. (UFSM)

Santa Maria, 03 de março de 2011.

Agradecimentos

Agradeço primeiramente a Deus, que me dá forças e me proporciona inúmeras vitórias.

À minha família, pelos ensinamentos, valores e atitudes que contribuíram nesta caminhada.

Ao meu noivo, Douglas, pelo incentivo, apoio e disposição nos momentos que precisei.

Aos colegas e amigos do curso, pelas aprendizagens e informações compartilhadas.

Ao professor Clóvis, por suas orientações.

A todos os professores do curso de Especialização em Gestão Educacional.

"O caminho da vida pode ser o da liberdade e da beleza, porém, desviamos-nos dele. A cobiça envenenou a alma dos homens, levantou no mundo as muralhas do ódio e tem-nos feito marchar a passo de ganso para a miséria e os morticínios. Criamos a época da produção veloz, mas nos sentimos enclausurados dentro dela. A máquina, que produz em grande escala, tem provocado a escassez. Nossos conhecimentos fizeram-nos céticos; nossa inteligência, empedernidos e cruéis. Pensamos em demasia e sentimos bem pouco. Mais do que máquinas, precisamos de humanidade; mais do que de inteligência, precisamos de afeição e doçura! Sem essas virtudes, a vida será de violência e tudo estará perdido."

(Charles Chaplin, em discurso proferido no final do filme *O grande ditador*.)

RESUMO

Monografia de Especialização
Curso de Especialização em Gestão Educacional
Universidade Federal de Santa Maria

CONTRIBUIÇÕES DA GESTÃO DEMOCRÁTICA PARA A ARTICULAÇÃO ENTRE A ESCOLA E O MUNDO DO TRABALHO

AUTORA: TAÍSE FREITAS ILHA
ORIENTADOR: CLÓVIS RENAN JACQUES GUTERRES
Data e Local de Defesa: Santa Maria, 03 de março de 2011.

Frente às mudanças que surgiram no âmbito educacional, decorrentes da globalização e do capitalismo, faz-se necessário refletir sobre como vem se constituindo a educação no Brasil, a fim de que se compreendam suas transformações e sua evolução. Desta forma, esta pesquisa objetivou analisar como a gestão democrática vem se articulando com a escola e o mundo do trabalho. Diante disso, torna-se necessário analisar algumas concepções a respeito das relações entre educação e trabalho frente à sociedade capitalista, levando em conta a evolução da educação perante a demanda trabalhista e as mudanças na função e nas características do trabalho, assim como uma análise de como vem se constituindo a gestão educacional democrática e suas relações entre a escola e o mundo do trabalho. Do ponto de vista metodológico, esta pesquisa caracteriza-se como bibliográfica, tendo como principal característica o fato de que o campo onde foi feita a coleta dos dados foi a bibliografia especializada. À medida que as sociedades se desenvolvem e a máquina substitui o homem, as estruturas de trabalho se modificam e evoluem, aumentando tarefas de organização e supervisão, exigindo novas capacidades intelectuais em diversos níveis. As exigências quanto à qualificação são cada vez maiores, e os que são capazes de tomar iniciativas, resolver novos problemas, compreender e dominar situações tem vantagens. O mundo de trabalho atual exige diferentes tipos de conhecimentos, que por sua vez, exigem uma educação verdadeiramente de qualidade, colocando novos desafios à educação.

Palavras-chave: Gestão Educacional. Educação. Trabalho.

ABSTRACT

Monograph of Specialization
Specialization Course in Education Management
Federal University of Santa Maria

REFLECTIONS ON THE DEMOCRATIC MANAGEMENT AND ITS RELATIONSHIP BETWEEN THE SCHOOL AND THE WORLD OF WORK

AUTHOR: TAÍSE FREITAS ILHA
COACH: JACQUES GUTERRES CLÓVIS RENAN
Date and Location of Defense: Santa Maria, March 3, 2011.

Before the changes that have emerged in education, globalization and capitalism, it is necessary to reflect on how education has been growing in Brazil, so that they understand their transformations and their evolution. Thus, this study is to analyze how the democratic management is articulating with the school and the workplace. Given this, it becomes necessary to examine some conceptions about the relationship between education and work against the capitalist society, taking into account the evolution of education before the labor demand and changes in the function and characteristics of the work, as well as an analysis As is becoming democratic educational management and their relationships between school and work. From the methodological point of view, this research is characterized as literature, whose main characteristic is the fact that the field where it has been collecting data was the literature. As societies evolve and replace the machine man, the working structures change and evolve, increasing tasks of organization and supervision, and requires new intellectual capacities at various levels. The requirements for qualification are increasing, and those who are able to take initiative, solve new problems, understanding and mastering situations have advantages. The world of work today requires different types of knowledge, which in turn requires a truly quality education, posing new challenges to education.

Keywords: Educational Management. Education. Work.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	8
2. CONCEPÇÕES A RESPEITO DAS RELAÇÕES ENTRE EDUCAÇÃO E TRABALHO	11
2.1 Evolução da Educação na Perspectiva Capitalista	11
2.2 O Conceito de Capital Humano frente à Educação.....	15
2.3 O Trabalho Frente à Sociedade Capitalista: As Mudanças na Função e nas Características do Trabalho e seu Lugar na Vida dos Indivíduos	16
2.4 Breve Contextualização do Cenário da Educação Brasileira a Partir da Década de 30.....	23
4. A GESTÃO EDUCACIONAL DEMOCRÁTICA	30
4.1 Democracia	30
4.2 A Passagem da Administração Escolar para a Gestão Escolar	33
4.3 A Gestão Educacional Democrática e sua Articulação entre a Escola e o Trabalho.....	34
CONCLUSÃO	42
REFERÊNCIAS.....	45

1. INTRODUÇÃO

De acordo com o Art. 2º da Lei nº 9.394/96, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a educação tem como finalidades o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.¹

Ter um emprego formal e estável está entre uma das coisas mais desejadas atualmente, e a dificuldade existente na colocação de pessoas competentes no mercado de trabalho está onde a maioria dos problemas da sociedade atual está - a base escolar. A partir de reflexões sobre como a escola vem preparando seus alunos para o futuro ingresso no mundo competitivo do trabalho, surgiu a idéia desta temática: Reflexões sobre a gestão democrática e sua articulação entre a escola e o mundo do trabalho.

Apesar das finalidades da educação descritas pela LDB (1996) dificilmente serem cumpridas na prática, considero a qualificação para o trabalho como a mais urgente, visto que, diante da sociedade capitalista em que vivemos, as exigências para o ingresso e principalmente a permanência no mercado de trabalho são situações que se intensificam cada vez mais.

Tendo em vista que a LDB (1996) tem como uma das finalidades da educação a qualificação para o trabalho, este estudo tem como objetivo analisar como a gestão democrática vem se articulando com a escola e o mundo do trabalho.

Assim, neste trabalho, parte-se do pressuposto de que a educação se destina à promoção do homem, desta forma, a educação é o setor fundamental neste processo de desenvolvimento que considera o homem como principal preocupação.

A ênfase na ciência e tecnologia marcou profundamente o século XX, transformando rapidamente as vidas dos habitantes de todo o mundo. Dentre tantas conquistas tecnológicas, os meios de transportes e de comunicação, como a internet, invadiram o espaço e o tempo, aproximando as culturas e os diferentes povos, alterando suas maneiras de pensar e trabalhar. O grande progresso na

¹ Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, Lei nº. 9.394, de 1996, Art. 2º).

economia mundial, acompanhado pelo avanço tecnológico resulta em profundas mudanças no trabalho e conseqüentemente na educação.

A automação e informatização têm provocado o aumento do setor de serviços (terciário), entrando no mundo pós-industrial; na indústria (setor secundário), a flexibilização do trabalho distancia a rigidez da linha de montagem do fordismo, porque as atividades mecânicas e repetitivas vão se tornando funções das máquinas robotizadas (ARANHA, 1996, p. 234).

Tais mudanças levam à superação da divisão entre as fases de planejamento e execução, exigindo um trabalhador polivalente, com maior aptidão intelectual, com iniciativa e capacidade de adaptação rápida às mudanças.

Aranha (1996) chama a atenção aos perigos de se especializar os estudantes desde cedo, como, por exemplo, em escolas estritamente profissionalizantes. O estudante precisa abrir seus horizontes, ter uma visão do todo, por isso, toda a formação deve ser abrangente, dando condições para o domínio dos mais diversos campos da cultura, como história, arte, política, geografia, moral, etc.

De acordo com o Artigo 206 da Constituição Federal (1988), a democratização da gestão é um dos princípios que devem reger o ensino público. Para Ghanem (2004), a democratização da gestão se traduziu no sentido de criação de conselhos escolares que tivessem caráter deliberativo ou alguma forma de organização partidária e da eleição de diretores com alguma forma de participação dos pais e alunos na votação. Assim, metade dos conselhos era composta por pessoas que trabalhavam nas escolas, e outra metade por alunos e pais. Desta forma, democratizar a gestão significava eleger diretores e constituir conselhos.

Segundo Ghanem (2004), pretende-se afirmar um tipo de educação que requeira gestão democrática não apenas por opção política, mas também por necessidade de coerência pedagógica. Assim, torna-se importante interpretar cuidadosamente os objetivos da educação, presentes no Artigo 2º da LDB (1996), o qual garante “o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. As chances para que esses objetivos sejam alcançados dependem muito do significado que eles podem assumir, e o significado que permanecer pode vir da imposição ou do debate aberto e da busca de consensos.

Do ponto de vista metodológico, esta pesquisa se caracteriza como bibliográfica, que, de acordo com Tozoni-Reis (2005), tem como principal

característica o fato de que o campo onde será feita a coleta dos dados é a bibliografia especializada. Todas as modalidades de pesquisas exigem uma revisão bibliográfica, busca de conhecimentos sobre os fenômenos investigados na bibliografia especializada, mas, apenas a pesquisa bibliográfica tem como campo de coleta de dados a bibliografia. Assim, neste tipo de pesquisa, buscamos, nos autores e obras selecionadas, os dados para produção do conhecimento pretendido.

De acordo com Ayala e Lameira (1989, p.4), “a pesquisa é uma ação intencional e metódica do sujeito-pesquisador que tem como propósito a descoberta de leis que regem o comportamento de uma realidade particular”. Para os referidos autores, a pesquisa bibliográfica é realizada através de documentos escritos. Para realizá-la, é necessário elaborar um projeto de pesquisa que estabeleça todo o processo formal de investigação bibliográfica, constando a escolha do estudo, formulação do problema, planejamento do estudo e levantamento bibliográfico. Desta forma, a pesquisa bibliográfica tem por objetivo conhecer as diferentes contribuições científicas disponíveis sobre determinado tema.

Esta pesquisa foi construída a partir da abordagem de autores do campo crítico, buscando compreender as diferentes idéias sobre a relação existente entre o mundo do trabalho, educação e gestão educacional democrática.

Quanto à estrutura, este trabalho está dividido em duas partes. No capítulo 1, são analisadas algumas concepções a respeito das relações entre educação e trabalho frente à sociedade capitalista. Para tanto, é levada em conta a evolução da educação frente à demanda trabalhista, o capital humano, as mudanças na função e nas características do trabalho e seu lugar na vida dos indivíduos e uma breve contextualização do cenário da Educação Brasileira a partir da década de 30. No capítulo 2, será analisado o conceito de democracia, a passagem da Administração para Gestão Educacional, e a Gestão Educacional Democrática e sua articulação entre a Escola e o Trabalho.

2. CONCEPÇÕES A RESPEITO DAS RELAÇÕES ENTRE EDUCAÇÃO E TRABALHO

2.1 Evolução da Educação na Perspectiva Capitalista

Com a tendência capitalista expandindo-se no mundo, diversas áreas de interesse coletivo puderam buscar o crescimento e a evolução contínua, proporcionada pela flexibilidade que o capitalismo trazia. Na educação não foi diferente, pois, através do crescimento industrial, sentiu-se a necessidade de uma instrução uniforme e qualificadora, com isso, passou-se a estimar um método padronizado de ensino.

Segundo Enguita (1989), durante a Idade Média, as crianças começavam a trabalhar muito cedo, através de intercâmbios familiares, onde famílias alheias é que ensinavam boas maneiras, artesanato, serviços domésticos e atividades servis. As escolas não eram muito apreciadas, principalmente pelas classes altas, e a função de aprender as letras estava reservada aos copistas. Assim, a criança enviada como aprendiz-servente a outra família, aprendia desde cedo mais que um ofício ou boas maneiras, mas as relações sociais de produção.

Com a propagação da indústria, passou-se a exigir um novo tipo de trabalhador, que aceitasse trabalhar nas condições que lhe fossem impostas, assim, concluiu-se que a escola seria o melhor lugar para a formação destes trabalhadores. De acordo com Enguita (1989), a educação se deslocou do doutrinamento ideológico e religioso para a disciplina material, ou seja, experiências escolares que gerassem hábitos e traços de caráter mais adequados para a indústria.

A obsessão pela ordem, pontualidade e compostura era tão grande, que o ensino ou instrução eram tidos em segundo plano. O objetivo dos patrões era que as escolas formassem alunos com bom caráter e qualidades servis, além das destrezas gerais básicas. Frente ao grande desenvolvimento industrial e urbano, era claro que:

A pontualidade, a precisão, a obediência implícita ao encarregado ou à direção, são necessárias para a segurança de outros e para a produção de qualquer resultado positivo. A escola leva a cabo isto tão bem que para

algumas pessoas ela lhes traz a recordação desagradável de uma máquina (TYACK *apud* ENGUITA, 1989, p.116).

No século XIX, a forma rudimentar de organização das escolas e dos processos educativos, equivalia à falta de organização também dos processos produtivos. Taylor submeteu a produção fabril a uma profunda revisão, instalando sua ideia de gestão científica do trabalho. De acordo com Enguita (1989), Taylor propôs para a indústria um sistema de organização baseado no controle absoluto de produtos e processos de produção, traduzindo-se na padronização de suas tarefas. O controle de gastos também era feito rigidamente, buscando-se diminuir ao máximo os custos de produção.

Segundo Enguita (1989), a obsessão pela gestão do capital e dos recursos humanos foi introduzida nas escolas, que deveriam reconhecer a liderança do mundo empresarial. Os interlocutores das empresas eram os próprios proprietários, que já haviam compreendido a importância da educação e proclamavam o dever das escolas em servir a comunidade, confundindo-se com as empresas.

Sem considerar o contexto social ou as características dos alunos, foi introduzida a análise de custo-benefício em termos de produção escolar. De acordo com Enguita (1989), Frank Spaulding se aventurou a estimar o valor absoluto das diferentes matérias por aluno, concluindo que com um dólar era possível proporcionar aproximadamente 5,9 aulas de grego, 28,8 de francês, 12 de ciências, 19,2 de inglês e 13,9 de arte. As aulas de grego foram eliminadas devido ao alto custo.

Foram introduzidos nas escolas especialistas em eficiência, que, segundo Enguita (1989), tinham a função de estudar todas as fases do processo educacional, as necessidades da indústria e da sociedade, o estado do produto nas diferentes fases, ou seja, do aluno, a eficácia de diferentes métodos, a relação entre custo e benefício, e fornecer dados, conclusões e avaliações dos professores às autoridades escolares.

A escola, que preparava os alunos para o trabalho nas indústrias, ao longo dos anos veio passando por diversas transformações, e hoje é a única instituição que apresenta a característica de enquadramento obrigatório da população de todo o mundo. Hoje, a maioria da população de crianças e adolescentes está frequentando a escola, sendo esta obrigatória, pública e gratuita. Ainda que esta não

seja a realidade geral, todos têm o direito e o dever de frequentar a escola, mesmo que esta não seja de qualidade.

De acordo com Enguita (1989), a escola não só deve moldar as funções cognitivas dos alunos, mas também o seu caráter, comportamento, relações com o corpo, suas relações mútuas, propondo-se a organizar seu cognitivo no mais amplo sentido, primando pela qualidade sobre a quantidade.

Professores e pais costumam prestar pouca atenção àquilo que não seja o conteúdo de ensino, isso é, da comunicação, e o mesmo faz a maioria dos estudiosos da comunicação. Entretanto, apenas uma pequena parte do tempo dos professores e alunos nas escolas é dedicada à transmissão ou aquisição de conhecimentos. O resto, a maior parte, é empregado em forçar ou evitar rotinas, em impor ou escapar ao controle, em manter ou romper a ordem. A experiência da escola é algo muito mais amplo, profundo e complexo que o processo de instrução, algo que cala em crianças e jovens muito mais fundo e produz efeitos muito mais duradouros que alguns dados, cifras, regras e máximas que, na maioria dos casos, logo esquecerão (Enguita 1989 p.158).

Assim, a escola deve formar mentes pensantes, preparadas para compreender e enfrentar o mundo através da educação e do trabalho.

Mas, em geral, os alunos são preparados para aceitar a condição de alienação com relação ao próprio processo educativo. Não lhes é permitido opinar sobre o conteúdo de ensino, os métodos utilizados, etc. Os alunos são forçados a acreditar que não existe outra aprendizagem senão aquela regulada pelo professor na escola, deixando de fora toda a aprendizagem construída fora dela, como se não existisse uma relação entre a vida e a escola.

Durante os longos anos a que os alunos são submetidos à vontade do professor, que decide se as plantas serão estudadas na prática ou nas páginas de um livro, se o aluno pode participar da aula ou deve agir como um mero espectador, não são levados em conta os interesses nem as vontades dos alunos, mas sim os interesses da sociedade, da escola.

Outra visão da autoridade do professor pode centrar-se no processo de substituição pelo qual seus planos de ação substituem os próprios do estudante. Quando os estudantes fazem o que o professor lhes diz para fazer, estão, na realidade, abandonando uma série de planos (os seus) em favor de outra (os do professor). Às vezes, é claro, estas duas séries de planos não entram em conflito e podem ser mesmo bastante semelhantes. Mas, outras vezes, aquilo a que se renuncia não se parece de forma alguma à ação exigida pelo professor. (...) O ponto essencial é que os estudantes devem aprender a colocar suas capacidades executivas a serviço dos

desejos do professor mais que a serviço dos seus próprios desejos, mesmo que doa (JACKSON, *apud* ENGUITA, 1989, p.174).

Embora a escola possa ser caracterizada como uma instituição que busca moldar as pessoas que nela se encontram, é preciso atentar-se para o fato de que são todos seres humanos, dotados de inteligência, características próprias e vontades, cujos desejos e expectativas se traduzem em respostas aos imperativos da instituição.

De acordo com Enguita(1989), a escolarização tem sido um instrumento para suprimir as grandes contradições e fontes geradoras de conflito da sociedade, tendo como principais cenários os campos da economia e da política pública. O êxito que ela vem obtendo tem sido em boa parte mais pela supressão ou abafamento das contradições existentes, pelo seu deslocamento a novos terrenos ou fazendo surgir novas fontes de conflito.

Conforme já exposto anteriormente, a escola gera hábitos de pontualidade e regularidade no trabalho. Aprende-se a começar e terminar de trabalhar quando soa o sinal, como se não devesse haver trabalho antes ou depois das horas marcadas, muitas vezes também se aprende a não trabalhar quando não se está sob a vigilância do professor.

A ênfase que a escola coloca na submissão dos alunos a rotinas distantes de seus centros de interesses facilitou tudo isso, pois, como tal, a melhor rotina é a que não tem outra justificativa nem projeção que ela própria. A indiferença para com o conteúdo concreto do trabalho escolar de que se gloriam os professores e, induzidos a isso, os alunos, possibilita que não se pergunte sobre o que seria relevante aprender. A velha sentença, segundo a qual a escola está separada da vida pode ser interpretada dessa forma, pois, embora não haja dúvidas de que a escola prepara para a incorporação ao trabalho assalariado (a forma fundamental de trabalho em nosso restrito conceito de economia) e para a vida política(tal como é e não tal como alguns de nós desejaríamos que fosse), tampouco há dúvidas de que o resto da vida social fica em grande parte fora de seu horizonte(ENGUITA, 1989, p.223)".

A escola planejou seu ensino com foco na disciplina e responsabilidade no cumprimento de sua tarefa escolar. Desta forma, o aluno futuramente estaria pronto para exercer uma tarefa simples, aceitando e exercendo normas que lhe são dadas, sem o direito de pensar e exercer uma tarefa com maior nível técnico e didático. A Escola, em geral, não proporciona nem estimula alguns tipos de capacidades como

a iniciativa, o exercício da autonomia, a criatividade, a tomada de decisões, a perseverança, o auto-aperfeiçoamento, a honestidade, a economia, etc.

2.2 O Conceito de Capital Humano frente à Educação

O conceito de capital humano busca traduzir a quantia de investimentos que as pessoas fazem, na esperança de retornos futuros. Para Frigotto (1984), a questão central da teoria do capital humano vincula educação ao desenvolvimento econômico, à distribuição de renda, configurando-se a uma teoria de desenvolvimento, sem se desviar das relações sociais de produção da sociedade burguesa.

Do ponto de vista macroeconômico, o investimento no “fator humano” passa a significar um dos determinantes básicos para o aumento da produtividade e elemento de superação do atraso econômico. Do ponto de vista microeconômico, constitui-se no fator explicativo das diferenças individuais de produtividade e de renda, e conseqüentemente, de mobilidade social (FRIGOTTO, 1984, p.41).

A educação é o principal capital humano, pois é concebida como produtora da capacidade de trabalho, assim, é um investimento como qualquer outro. A educação é reduzida à função de produzir um conjunto de habilidades intelectuais, transmissão de uma determinada quantia de conhecimentos, desenvolvimento de determinadas atitudes, de produção. Assim, a educação passa a se constituir num dos principais fatores para explicar economicamente as diferenças de capacidade de trabalho e diferenças de produtividade e renda.

De acordo com Frigotto (1984), a teoria do capital humano se liga à perspectiva tecnicista que se encontrava em pleno desenvolvimento na década de 50. A visão do capital humano reforça a esperança da necessidade de redimir o sistema educacional de sua ineficiência, assim, a perspectiva tecnicista oferece a metodologia adequada para construir o processo educacional com um investimento, o capital humano. A partir desta visão, a educação se reduz a um fator de produção.

No reino do capital, a educação é ela mesma, uma mercadoria. Daí a crise do sistema público de ensino, pressionado pelas demandas do capital e pelo esmagamento dos cortes de recursos dos orçamentos públicos. Talvez

nada exemplifique melhor o universo instaurado pelo neoliberalismo, em que “tudo se vende, tudo se compra”, “tudo tem preço”, do que a mercantilização da educação. Uma sociedade que impede a emancipação só pode transformar os espaços educacionais em shopping centers, funcionais à sua lógica do consumo e do lucro (MÉSZÁROS, 2008, p.16).

As relações entre o processo educativo e o sistema produtivo podem ser visualizadas em três tendências, conforme Frigotto (1984). A primeira diz respeito à teoria do capital humano, onde a educação e o treinamento potenciam trabalho, constituindo-se num investimento social igual ou superior a capital físico. Há um vínculo direto entre educação e produção, onde um baixo rendimento na educação se reflete na baixa produtividade do indivíduo. A segunda tendência mostra que a educação potencia trabalho, gerando maior produtividade, fato que redundaria numa ampliação de mais-valia extorquida pelo capital. E a terceira tendência vê no sistema educacional um mecanismo de ampliação de produção de mais valia relativa extorquida pelo capital, representando uma desmitificação do vínculo direto e linear entre produção e qualificação.

2.3 O Trabalho Frente à Sociedade Capitalista: As Mudanças na Função e nas Características do Trabalho e seu Lugar na Vida dos Indivíduos

De acordo com Marx (1996), os mais simples elementos do trabalho vão desde a atividade orientada a um fim, até os meios e objetos que podem ser utilizados. Isso de modo individual, pois bem antes da mão-de-obra humana, já se pode identificar trabalho a matéria-prima, por exemplo, antes de ela ser usada para um determinado meio final, já está em processo de formação e trabalho natural. A madeira passa por todo o processo de crescimento da árvore, a partir daí se usa de propriedades físicas, mecânicas, químicas das coisas, para fazê-las agir como meios de mudanças sobre outras coisas. Portanto, podem-se usar determinados objetos de trabalho para interferir em um ciclo natural buscando chegar a um objetivado fim. O objeto do qual o trabalhador se torna dono não é objeto de trabalho, mas um meio específico de trabalho.

Antes de tudo, o trabalho é um processo entre o homem e a Natureza, um processo em que o homem, por sua própria ação, media, regula e controla seu metabolismo com a Natureza. Ele mesmo se defronta com a matéria natural como uma força natural. Ele põe em movimento as forças naturais

pertencentes a sua corporalidade, braços e pernas, cabeça e mão, a fim de apropriar-se da matéria natural numa forma útil para sua própria vida. Ao atuar, por meio desse movimento, sobre a Natureza externa a ele e ao modificá-la, ele modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza. Ele desenvolve as potências nela adormecidas e sujeita o jogo de suas forças a seu próprio domínio (MARX, 1996, p.297).

Todo meio de trabalho tem por objetivo um produto ou bem que possa gerar uma satisfação realizada. O trabalho em todos os seus níveis é focado em seguir este objetivo, da satisfação e melhoria qualquer. De um modo mais simples, pode-se dizer que o trabalhador trabalha sob o comando do capitalista a quem contratou seu trabalho. O empregador cuida de que a tarefa se realize em ordem e os meios de fabricação sejam propostos conforme seus objetivos, assim, que se evite o desperdício de matéria-prima e que o objeto, ou instrumento de trabalho, seja preservado. Nesta perspectiva, pode-se definir que o produto é propriedade do empregador, ou capitalista, e não da pessoa que o fabrica, o trabalhador.

O sistema capitalista paga o valor pela força de trabalho, desta forma, sua utilização, como a de qualquer outro produto. Ao comprador do produto final pertence à utilização do mesmo. No momento em que o empregado entrou no local de trabalho do capitalista, a sua força de trabalho, sua utilização, pertence ao empregador.

Diante da cultura em que vivemos atualmente, frente ao capitalismo, o trabalho não é mais visto como fonte de prazer, a busca pela satisfação recai toda no consumo. De acordo com Enguita (1989), a organização atual do trabalho e o ritmo e sequenciação atuais do tempo de trabalho começaram a ser implantadas somente no final do século XVIII e início do século XIX.

O capitalismo surgiu quando uma grande quantia de riquezas se acumulou nas mãos de uns poucos indivíduos, interessados sempre em obter mais lucros. Na Inglaterra (através da Primeira Revolução Industrial), o modo de produção capitalista se desenvolveu plenamente por meio da formação de uma classe de trabalhadores assalariados, apenas com a sua força de trabalho para vender como mercadoria. O capitalismo se instalou de forma gradual e, desde seu surgimento, ocorreram diversas transformações radicais no meio econômico, produtivo, político e social.

Segundo Aranha (1996), a revolução industrial, no século XVIII, teve grande influência na alteração da estrutura do trabalho no mundo, porém foi no século XIX que todas essas mudanças foram colocadas em prática de forma mais visível.

Essas mudanças foram resultado da entrada das máquinas no sistema fabril, favorecendo uma produção em larga escala, o que acarretou a necessidade de melhor estruturação e caracterização na divisão de trabalho. Diversas áreas tiveram que se adaptar às novas tendências, como a agricultura, os transportes, as indústrias (etc.); novas técnicas de aplicação foram criadas para atender a necessidade atual, outra mudança importante foi o deslocamento das pessoas do campo para as cidades, onde se concentra a grande massa trabalhadora.

Este êxodo rural repentino criou forte expectativa quanto à educação, pois a complexidade do trabalho exigia uma qualificação adequada. Surge então a necessidade de uma escola universal, gratuita e obrigatória. Porém, a educação ainda era marcada por uma diferença de acordo com as classes, onde a burguesia mantinha a forma clássica de ensino, enquanto a classe trabalhadora era destinada à instrução técnica. O ensino superior foi reformulado e ampliado. Além disso, foram criadas escolas técnicas, mais conhecidas como politécnicas, que focavam seu ensino às novas tendências técnicas que a indústria e o comércio exigiam.

O capitalismo e a industrialização trouxeram um grande aumento da riqueza e uma enorme expansão das fronteiras da humanidade, porém seus efeitos no mundo estão longe de serem positivos, visto que enquanto uns poucos se beneficiam outros acabam se sacrificando. Enquanto uma minoria se apropria direta ou indiretamente do trabalho alheio e de seus resultados, desfrutando de bens e serviços tão sonhados, há uma maioria que vive unicamente de seu trabalho.

Além dos males que atacam nossa moral, como o stress, a insegurança, a ansiedade, a depressão (etc.), Enguita (1989) destaca duas fontes de mal-estar associadas ao capitalismo e à industrialização, que não demonstram perspectivas de melhorar. Uma delas são nossas necessidades pessoais, superestimuladas pela publicidade e comunicação em massa, que crescem muito mais rápido que nossas possibilidades. A outra está ligada a imagem de que existem oportunidades iguais para todos, gerando uma sensação de fracasso e baixa estima para a maioria. Esta falsa suposição de igualdade de oportunidades se converte em uma separação entre os vencedores e os perdedores.

Na sociedade atual veio a sê-lo. O mercado fez com que as posições de dependência de tornassem instáveis. Podia-se subir e podia-se baixar. O impacto ideológico mais forte dessa instabilidade foi o de que as pessoas começaram a sentir-se pessoalmente responsáveis pelo lugar que ocupavam no mundo; consideravam seus êxitos ou seus fracassos na luta

pela existência como questão de força ou debilidade pessoal (SENNET, *apud* ENGUITA, 1989, p. 6).

Outro mal estar, que foi ocasionado em virtude da expansão da industrialização e do capitalismo, foi a má utilização do meio ambiente, gerando um desequilíbrio ambiental. O aquecimento global foi e é ocasionado pela equivocada exploração do meio ambiente pelas indústrias, focando todas suas forças na produção em massa e lucro. Em virtude disso, hoje, existem diversas normas e leis que regulamentam a exploração do meio ambiente pelas indústrias.

As mudanças radicais, que ocorreram na função do trabalho e em suas características, fazem parte de um caminho muito longo que vai desde a produção para a subsistência até o trabalho assalariado da sociedade industrial. Segundo Enguita (1989), estes dois mundos do trabalho se organizavam da seguinte forma:

- Economia de subsistência ou pré-industrial: Neste tipo de economia se produz para satisfazer as necessidades; o trabalho é indissociável de seus fins; o trabalhador decide o que vai produzir, como vai produzir e a que ritmo; não é considerado com um fim em si mesmo. O tempo e ritmo de trabalho dificilmente são sacrificados à satisfação de necessidades não elementares, pois estas não existem ou se renunciou a satisfazê-las a esse preço. Um mesmo espaço serve para o desenvolvimento da vida familiar e para as atividades de consumo, ou seja, a produção e o consumo são feitas em um único lugar, seja na casa familiar ou em um espaço comunal. Os trabalhadores é que controlavam seu processo de trabalho; em uma economia primitiva e com meios de produção rudimentares. A unidade econômica da produção de subsistência é auto-suficiente, ou seja, econômica e socialmente independente.
- Trabalho assalariado ou industrial: Neste tipo de trabalho, a maioria das pessoas não tem a capacidade de decidir qual será o produto de seu trabalho. Os espaços de produção e consumo passam a se diferenciar; o local de produção está separado do local de residência, e esta separação física força a separação temporal entre trabalho e ócio. Os trabalhadores não controlam a duração nem intensidade de seus trabalhos, devendo submeter-se aos ritmos impostos pela maquinaria, ao fluxo de produção e normas de rendimento estabelecidas pelo empregador.

Essa dupla segregação temporal e física, junto com a segregação funcional entre atividades extradomésticas e domésticas, “produtivas” e “não produtivas”, ou entre as diferentes atividades separadas pelo desenvolvimento da divisão social do trabalho, caracteriza a sociedade industrial, em comparação com as sociedades pré-industriais (DUBIN, *apud* ENGUITA, 1989, p.8).

Assim, o homem só se reconhece como ser livre no trabalho, ao modificar o universo material que o rodeia, tornando efetivos seus próprios desígnios, ou seja, só ao modificar o contexto em que vive o ser humano pode se considerar livre. Não há liberdade sem trabalho. Desta forma, o trabalho é concebido por Marx (1996) como efetivação de uma vontade transformadora da natureza.

Para Marx (*apud* Enguita, 1989), o último passo na degradação do trabalho é a subordinação real deste ao capital. Isso acontece quando o capitalista reorganiza o próprio processo de produção, ao invés de se limitar a aceitar os processos de trabalho estabelecidos e aumentar a mais-valia estabelecida mediante a prolongação da jornada. Assim, a mais-valia absoluta dá lugar a mais-valia relativa, e a divisão de trabalho tradicional dá lugar à decomposição do processo de produção de determinada mercadoria em tarefas parceladas. Já sem a capacidade de determinar o produto, o trabalhador perde então o controle do seu processo de trabalho, entrando em uma relação de alienação com o próprio trabalho.

A passagem da economia de subsistência para o trabalho assalariado pode representar a passagem da independência à dependência; do domínio do processo de trabalho à inserção em uma organização estruturada em torno de um poder hierárquico e estranho ao trabalhador. Para Enguita (1989), a divisão manufatureira do trabalho pode se desenvolver como a decomposição de um processo em suas tarefas integrantes, mas seus grandes progressos decorreram da introdução da maquinaria, do Taylorismo e do Fordismo.

Com a introdução da maquinaria, o trabalhador estabelece um ritmo mecânico, incorporando ao seu mecanismo uma regulação do tempo e da intensidade. A decomposição do processo de produção em tarefas simples permite a subordinação do homem pela máquina, ocorrendo assim, a divisão manufatureira do trabalho.

Com o taylorismo foi dado um salto qualitativo no que se refere à organização do trabalho. Segundo Enguita (1989), o principal objetivo do taylorismo era a decomposição do processo de produção nas tarefas mais simples, mediante a

análise de tempos. Assim, pretendia-se colocar à disposição da direção das empresas conhecimentos detalhados dos processos de trabalho, que não tenham que depender do saber dos trabalhadores e de sua boa vontade. O propósito desta organização do trabalho era converter a capacidade de trabalho assalariado, comprado pelo empregador (capitalista), no máximo de trabalho efetivo. O taylorismo representa uma tentativa de sistematização, codificação e regulação dos processos de trabalho individuais com vistas à maximização do lucro.

Praticamente não existia interesse das empresas em qualificar seus profissionais, pois existia uma grande quantidade de mão-de-obra barata e de reserva. As funcionalidades eram simples e com o mínimo de entendimento se podia processar uma atividade, isso gerava uma enorme rotatividade funcional. Taylor teve uma idéia que gerou uma fuga da normalidade atual, resolveu organizar o processo produtivo, adicionou gerências monitorando e controlando tempos e movimentos. O empregado podia aprender a fazer apenas uma única tarefa, tarefas estas que passavam por uma análise detalhada de todas as etapas, objetivando eliminar todos os movimentos inúteis da operação e buscando uma alta produtividade com qualidade, visto que cada um executa uma única tarefa, diminuindo o percentual de erros. Para essas idéias foi necessária a padronização de normas e regras, onde cada tarefa, ou situação administrativa, era detalhada de forma objetiva e simples, de modo que não afetasse a produção em larga escala.

O fordismo, de acordo com Enguita (1989), é a inclusão do sistema taylorista ao desenho da maquinaria e a organização do fluxo contínuo do material que se trabalha, simplificando a linha de montagem. São incorporados os cálculos de movimentos e tempos em um sistema mecânico de ritmo regular e ininterrupto, ocorre a subordinação do trabalhador à máquina, a eliminação de sua capacidade de decisão, como também uma grande diminuição nos custos de supervisão. O trabalho é levado ao extremo da rotinização, desqualificação e controle da direção, onde os trabalhadores não têm mais nenhum controle sobre seu processo produtivo e não sentem nenhuma satisfação.

Seguindo as mesmas idéias do taylorismo, Ford revolucionou a indústria automobilística no início do século XX. O referido inventor buscava um método de produção em massa de carros padronizados, usando as idéias de Taylor que reduzia ao máximo os custos produtivos e podendo focar em um dos seus principais objetivos, tornar o carro barato ao ponto de que todas as pessoas pudessem adquiri-

lo. Como primeiro veículo, Ford lançou o Modelo T, que marcou a época por ser produzido em larga escala. Isso alavancou o sistema industrial da época, sendo que necessitaria de fornecedores que injetassem componentes na fabricação do Modelo T.

Viam-se regras de padronização em tudo, desde os movimentos de cada tarefa, até mesmo cada peça utilizada no carro. A linha de produção se tornou clara, não precisava mais se movimentar para a tarefa, a tarefa se movimentava até o trabalhador através de uma esteira que começava com apenas a carcaça do carro e, no seu percurso, cada componente era montado; por fim, o carro era acabado no final da esteira.

A partir da década de 1980, de acordo com Antunes (2000), novos processos de trabalho começaram a surgir, onde a produção em série e o cronômetro deram lugar à flexibilização da produção, à especialização flexível, a novos padrões de busca de produtividade e a novas formas de adequação da produção à lógica do mercado. O toyotismo substituiu o padrão fordista dominante, buscando produzir somente o necessário e fazendo isso no melhor tempo.

Após a Segunda Guerra Mundial, foi criado no Japão o toyotismo, sistema de organização voltado para a fabricação de bens. Teve como criador o engenheiro japonês Taiichi Ohno e teve como base de aplicação do método a fábrica da Toyota. Priorizava a mão-de-obra multifuncional e bem qualificada. Ou seja, os empregados são qualificados para conhecer todos os processos de produção da empresa, podendo executar tarefas em vários setores do sistema produtivo. Tinha como base diversas idéias de Taylor, como, por exemplo, evitar ao máximo o desperdício de matéria-prima e de tempo, além de fabricar em larga escala. Inovou fazendo pesquisas de mercado para fixar a fabricação em um produto que o consumidor realmente estava precisando. O modelo fordista dominante, caracterizado por sua rigidez, deu espaço ao modelo toyotista, marcado pela flexibilidade.

A expansão do capitalismo foi um processo prolongado, inacabado e irregular de lutas de classe, concorrência econômica e enfrentamentos políticos. A luta em torno da organização, das condições e intensidade do trabalho foi muito importante.

Através dela, embora não sem recuos, marchas e contra-marchas, a industrialização em geral e o capitalismo em particular empurraram e arrastaram milhões de pessoas a pautas de trabalho radicalmente distintas das que correspondiam a seus desejos e preferências e a seus padrões culturais profundamente arraigados (ENGUIA, 1989, p. 27).

A organização do trabalho que conhecemos hoje é resultado de uma longa cadeia de conflitos globais entre patrões e trabalhadores, que se desenvolveram no próprio local de trabalho e foram sendo lentamente saldadas com vitória após vitória dos patrões que, em todo esse percurso, puderam contar não só com sua prepotência econômica, mas também com o poder militar, judicial e policial do Estado.

2.4 Breve Contextualização do Cenário da Educação Brasileira a Partir da Década de 30

Durante a década de 1930 o Brasil passou por momentos definitivos para o futuro de seu desenvolvimento capitalista industrial, sendo palco de vários movimentos políticos e gerando diversas discussões sobre quais interesses e forças políticas iriam predominar em uma época tão importante e definitiva para o futuro do País. No campo da educação, houve reformas educacionais e o envolvimento de diversos grupos que buscavam novas formas para suprir as necessidades do processo de modernização.

O movimento chamado Escola Nova iniciou-se na década de 1920, mas foi a partir da década de 1930, com a divulgação do Manifesto da Escola Nova (1932) que ele ganhou forças. Os escolanovistas tinham a esperança de democratizar e transformar a sociedade através da escola, buscando reagir ao individualismo e academicismo da educação tradicional. Em 1932 foi publicado o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, que criticava o sistema que destinava uma escola para os ricos e outra para os pobres, defendendo a educação obrigatória, pública, gratuita e leiga como dever do estado, reivindicando uma escola básica única.

A educação passou a despertar maior atenção dos movimentos de educadores e de iniciativas governamentais a partir da década de 30 (era Vargas), e em 1930 foi criado o Ministério da Educação e Saúde, um órgão de grande importância para o planejamento das reformas em âmbito nacional. Ao assumir este Ministério, Francisco Campos criou decretos que visavam à organização da educação nacional. Assim, conforme expõe Aranha (1996):

O Ensino Secundário passa a ter dois ciclos: um Fundamental, de cinco anos, e outro complementar, de dois anos, este último visando à preparação para o Curso Superior. Com isso, pretendia-se evitar que o Ensino Secundário permanecesse meramente propedêutico, descuidando-se da formação geral do aluno. Todas as escolas se equiparam ao Colégio Pedro II, até então considerado modelo, e são estabelecidas normas de admissão de professores e formas de inspeção do ensino ministrado (ARANHA, 1996, p.201).

Embora tenha se notado um avanço em relação à educação, o descaso pela Educação Fundamental ainda era evidente, além da formação adequada estabelecida para os professores nunca ter se concretizado.

A partir de 1942 o ministro Gustavo Capanema empreendeu mais reformas do ensino, denominadas de Leis Orgânicas do Ensino, onde o Ensino Secundário foi reestruturado novamente, passando a ser formado pelo ginásio de quatro anos e colegial de três anos, tendo as seguintes finalidades:

Art. 1º O Ensino Secundário tem as seguintes finalidades:

1. Formar, em prosseguimento da obra educativa do Ensino Primário, a personalidade integral dos adolescentes.
2. Acentuar a elevar, na formação espiritual dos adolescentes, a consciência patriótica e a consciência humanística.
3. Dar preparação intelectual geral que possa servir de base a estudos mais elevados de formação especial (BRASIL, Decreto-lei nº. 4.244, de 1942, Art. 1º).

Em meio ao processo de constante industrialização do país, este decreto continuava de acordo com a tradição do ensino secundário acadêmico, aristocrático e propedêutico. Assim, os cursos do sistema oficial de ensino não acompanhavam o ritmo do crescimento tecnológico das indústrias. Também se ressalta que continuavam existindo provas que tornavam o ensino seletivo, antidemocrático.

Surgiram algumas novidades no ensino profissional, como o SENAI (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial) e o SENAC (Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial). Com o desejo de se profissionalizar, a população de baixa renda aderiu aos cursos, sendo pagos para aprender. Nota-se aí um sistema de discriminação social, uma vez que a população de baixa renda optava pelos cursos que preparavam para o trabalho mais rápido, e as classes altas optavam pelos cursos que preparavam para o ingresso nas universidades, conferindo a elas o status social.

Após a segunda guerra mundial, teve início a Segunda República, também conhecida como República Populista, que se estendeu até o golpe militar de 1964. Um movimento surgiu na América Latina e chegou ao Brasil tendo a tendência de substituição do sistema agrário-exportador pelo Nacional-desenvolvimentista. Isso estimulou o governo a criar vários grupos industriais, entre eles, por exemplo, a Petrobrás. Essa tendência trouxe também diversas multinacionais para o país. Com isso, ficaram claras as diferenças regionais com as grandes concentrações populacionais nos centros urbanos, a má distribuição de renda, a inflação e o aumento da pobreza.

Segundo Aranha (1996), Clemente Mariani, em 1948, apresentou o anteprojeto da Lei de Diretrizes e Bases, porém por interesses políticos e pressão de influentes da época, o projeto se estendeu até 1961 quando foi promulgado. Porém, as primeiras críticas surgem aos escolanovistas, que sempre fizeram uma educação descentralizada, e no auge das críticas Carlos Lacerda sugere a “liberdade de ensino”. A ideia se tornou real e, em 1959, Lacerda apresentou o projeto de vetar o monopólio do estado, defendendo o ensino particular. Isso porque a maioria das escolas de nível secundário era de origens religiosas, assim privilegiando as classes mais nobres ao ensino. Para Lacerda, cada família poderia escolher o que seria melhor para seu filho. No entanto, o interesse dos líderes religiosos não eram esses, eles eram contra a democratização da educação no Brasil. Isso porque a educação popular iria se ampliar, e teria maior participação e força política, podendo alternar o controle político no país.

A LDB de 1961 gerava recursos para as escolas públicas e também particulares. Notou-se uma pluralidade maior de currículos, uma diminuição de rigidez, sendo possível uma mobilidade mais abrangente entre os cursos. Ainda era visível a forma desestruturada e incapaz de promover a igualdade de ensino. O Ensino técnico era praticamente inviável com essas condições atuais que mal atendia o ensino básico em sua plenitude.

No mesmo ano da promulgação da LDB (1961), iniciou-se a tentativa das escolas vocacionais, no interior de São Paulo que, de forma geral e objetiva, pretendiam inserir o aluno no mercado de trabalho, mas sem esquecer os princípios didáticos básicos. Mas esse projeto não durou muito tempo, pois o governo interferiu de forma indireta, entre outras, consumindo o plano pedagógico,

aposentando professores, prendendo-os, matando-os, e com revistas cada vez mais frequentes nas escolas.

A Ditadura Militar foi uma época de total repressão, onde a tortura, a censura o exílio e as mortes ditaram o ritmo do Brasil na época. O estado de direito e os partidos políticos foram destruídos e criados o ARENA (Aliança Renovadora Nacional) e o MDB (Movimento Democrático Brasileiro). Houve um grande crescimento industrial, porém com muitas distorções, devido à má distribuição de renda e ao forte arrocho salarial.

Na educação, as mudanças de imediato que aconteceram foram com relação às representações estudantis, sendo fechada a UNE (União Nacional dos Estudantes) e criadas representações locais em cada universidade. Nas escolas de nível médio, os grêmios foram transformados em centros cívicos, com liderança de um professor cívico e moral, e mais tarde foi legalizada a obrigação da disciplina de Educação Moral e Cívica. A ideia era eliminar qualquer tipo de representação nacional.

A ditadura gerou manifestações estudantis em todos seus níveis. A UNE continuava atuando de forma clandestina, e seguidamente criava manifestações que defendiam principalmente a reforma universitária. Nas universidades, era praticado o terrorismo, onde professores eram demitidos e muitas vezes aposentados, alguns se exilavam no exterior com medo da repressão. E os que ficavam, trabalhavam sob censura.

Com o objetivo de implantar o projeto de educação proposto, o governo militar faz alterações na LDB (1961). A reforma separou as faculdades de outros meios de ensino e aglutinou em universidades, somente de nível superior, os vestibulares foram unificados, foram criados os cursos básicos que eram reforços do segundo grau, estabeleceram-se cursos de curta duração para qualificação profissional e um programa de pós-graduação. A nova estrutura curricular permitia aos alunos se matricularem por disciplina, surgindo o método de créditos, além de regulamentar toda estrutura administrativa da universidade, que abrangia desde o reitor até o auxiliar administrativo.

Segundo Aranha (1996), houve a reforma do primeiro e segundo graus, ocorrendo no período mais violento da ditadura, no governo Médici. Teve como principais mudanças a obrigatoriedade de quatro para oito anos de escola, juntando o antigo primário ao ginasial, a inclusão de escolas profissionalizantes e a criação de

cursos supletivos para aqueles que não conseguiam concluir os níveis obrigatórios. Obedecia-se aos princípios da continuidade e da terminalidade. A continuidade visava garantir a passagem de um ano cursado após o outro, até que chegue ao oitavo ano. E com o da terminalidade se esperava que, ao fim de um determinado nível, o aluno pudesse estar qualificado para o mercado de trabalho, ou para o nível seguinte.

A Escola Normal, que formava professores, foi extinta, o que podia existir a partir do momento era um profissional com Habilitação em Magistério. Não era mais designado professor, mas sim qualquer outro profissional formado em cursos profissionalizantes. Essa lamentável atitude qualificou o nível de educação no Brasil como péssimo, os índices de alfabetização caíram de forma considerável.

Para diminuir o problema do alto índice de alfabetização, em 1967 foi criado o MOBRAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização), propondo a alfabetização funcional de jovens e adultos. Apesar de os textos oficiais negarem, seu objetivo era simplesmente fazer com que os alunos aprendessem a ler e escrever, sem se preocupar com a sua formação.

No início da década de 80, o regime militar dava sinais de enfraquecimento, fator esse que determinou uma amplitude maior em todos os níveis de ensino, a democratização estava dando sinais, mesmo que lentos e fracos, de uma autonomia na Educação do Brasil.

No início da Nova República e fim do governo militar em 1985, o Brasil estava com graves problemas ocasionados pela má gestão militar na ditadura. Existiram diversas tentativas de realinhar a economia no Brasil, desde congelamento de preços até mudanças de moeda, mas sem sucesso. Esta época foi marcada pela promulgação da Constituição Brasileira em 1988, a posse do primeiro presidente civil, Fernando Collor de Mello, e logo depois escândalos que acabaram em seu *impeachment*. Ocorreu a abertura política, onde os partidos extintos pela ditadura voltaram a sua legalidade, assim como a principal representação estudantil nacional, a UNE.

O Brasil possuía uma alta concentração de renda, fora a grande tendência a corrupção dos políticos. Pouco se fez no combate à pobreza, educação, infraestrutura, violência, entre outros.

A educação foi marcada principalmente após o fim da ditadura, com constantes reivindicações dos professores, que queriam maior valorização da

Educação e aumento de seus salários, e principalmente da regulamentação da profissão do magistério, que até então era vista apenas como um curso profissionalizante.

Segundo Aranha (1996), as idéias que a Nova República trazia, começaram a ser pensadas bem antes, por volta do final da década de 70, um grupo de filósofos e pedagogos debateram sobre uma teoria que foi chamada de Pedagogia histórico-crítica, ou crítico-social dos conteúdos. Tendo como um dos principais idealizadores desta teoria Demerval Saviani (1996).

Saviani (1996), por exemplo, com sua obra “Educação Brasileira: estrutura e sistema”, naquela época já havia concluído que não existia qualquer tipo de sistema educacional brasileiro, citando que as leis brasileiras não tinham planejamento e foco, que se deixavam levar pelo imprevisto e importação de teorias vindas de fora do Brasil. Fez intensas críticas às leis atuais que não tinham condições de se adequar às condições atuais do Brasil e, portanto, eram incapazes de concluir as mudanças tão necessitadas na Educação Brasileira. Ou seja, o objetivo da Pedagogia Histórico-crítica, ou crítico-social dos conteúdos, era tentar reverter a desorganização do ensino, combater altos índices de analfabetismo, repetência e evasão escolar.

Algumas coisas foram feitas de forma oficial para reversão da situação atual do ensino público. Associações de Pais e Mestres, com o objetivo de arrecadar dinheiro para reformas ou suprir necessidades atuais. Após o fracasso do Plano Cruzado, em 1986, o congelamento dos preços de escolas particulares resultou em uma elitização cada vez maior e de uma educação de qualidade cada vez mais restrita às classes mais humildes. Destaca-se também uma discussão cada vez mais focada na reestruturação nos cursos de formação de professores, Pedagogia e licenciatura ao magistério.

A “Declaração Mundial de Educação para Todos”, que foi aprovada na Conferência de Educação para Todos, na Tailândia em 1990, estabeleceu as diretrizes para o plano de educação. Após, vários debates com coordenação do MEC surgiram em todo o Brasil. Aconteceu a Semana Nacional de Educação para Todos, em 1993, em Brasília, onde surgiu o Plano Decenal, com as diretrizes para o período a partir de 1993.

Não basta, portanto, oferecer a educação a todos, mas é preciso cuidado com os parâmetros curriculares, a fim de que todos possam usufruir do conjunto de conhecimentos socialmente elaborados e reconhecidos como necessários para o exercício da cidadania. Por isso, ao lado das indicações específicas do currículo, são destacados os chamados temas transversais, sem, constituir propriamente disciplinas do currículo, atravessam as áreas existentes a fim de propiciar a formação integral do aluno. Referem-se a Ética, a Saúde, ao Meio Ambiente, aos estudos econômicos, a pluralidade cultural e Orientação Sexual, que não devem ser incumbência de professores específicos, mas tratados por todos na comunidade escolar (ARANHA, 1996, p. 223).

Com a Constituição Federal aprovada em 1988, restava ser elaborada uma lei complementar que tratasse das diretrizes e bases da educação nacional, a LDB. Após diversas tentativas de regulamentação, somente em 1996 foi aprovada pelo Congresso Nacional a lei 9394/199.

4. A GESTÃO EDUCACIONAL DEMOCRÁTICA

4.1 Democracia

Todos os grupos sociais são obrigados a tomar decisões afins para todos os seus membros com o objetivo de prover a própria sobrevivência. Para que uma decisão tomada pelo grupo, ou melhor, pelos indivíduos (pois o grupo como tal não decide), possa ser aceita como decisão coletiva, são necessárias regras que delimitem quais são os indivíduos autorizados a tomar as decisões, e à base de quais procedimentos. Em relação aos sujeitos chamados a tomar decisões coletivas, um regime democrático se caracteriza por atribuir este poder a um número muito elevado de membros do grupo.

Segundo Bobbio (1986), em uma definição mínima de democracia, falar de regime democrático a partir do estabelecimento do número de pessoas que têm direito ao voto é algo que não pode ser feito sem a consideração das circunstâncias históricas. Quando se diz que no século passado ocorreu um contínuo processo de democratização, significa que o número de pessoas com direito ao voto sofreu um grande crescimento.

Ainda de acordo com Bobbio (1986), em relação às modalidades de decisão, a regra fundamental da democracia é a regra da maioria, ou seja, a regra à base da qual são consideradas decisões coletivas as decisões aprovadas ao menos pela maioria daqueles a quem compete tomar a decisão.

Mesmo para uma definição mínima de democracia, não bastam nem a atribuição a um elevado número de cidadãos do direito de participar da tomada de decisões coletivas, nem a existência de regras de procedimento como a da maioria. É preciso que aqueles que são chamados a decidir ou a eleger os que deverão decidir sejam colocados diante de alternativas reais e postos em condição de poder escolher entre uma e outra. Para que se realize esta condição, é necessário que sejam garantidos os direitos de liberdade, de opinião, de expressão das próprias opiniões, de reunião, de associação, etc. Estes direitos, são necessários para o correto funcionamento dos próprios mecanismos predominantemente

procedimentais que caracterizam um regime democrático. As normas constitucionais que atribuem estes direitos são regras preliminares que permitem o desenrolar do jogo.

Para Bobbio (1986), o Estado liberal e democrático são dependentes um do outro em duas situações: primeiro a que segue do liberalismo à democracia, no modo de que algumas liberdades são necessárias para o correto exercício do poder democrático e, na segunda, que vai da democracia até o liberalismo, no sentido de que é necessário o poder democrático para assegurar a existência das liberdades fundamentais. É bastante difícil que um estado não liberal possa garantir o correto funcionamento da democracia, e de outra parte é pouco provável que o estado não democrático se torne capaz de assegurar as liberdades básicas. Quando o estado liberal cai, a democracia cai junto, por ter essa interdependência um do outro.

Durante um determinado período o liberalismo foi contra a democracia, somente no século XX, a partir de 1930, o liberalismo assumiu a democracia e passou a defendê-la, mas empobrecendo as suas determinações. Coutinho (2002) cita algumas disputas existentes em torno do conceito de democracia, mencionando alguns pensadores como Rousseau, Benjamin Constant, Tocqueville, Mosca e Shumpeter:

- Jean-jaques Rousseau: Faz uma crítica da sociedade existente e elabora uma proposta de sociedade alternativa, profundamente democrática, radical e popular, mas também indica os limites ideológicos contidos no liberalismo. Para Rousseau democracia significa participação de toda a comunidade, democracia é claramente democracia direta e participativa, e, para ele, em uma sociedade legítima, ninguém pode ser tão pobre que seja obrigado a se vender. Não há democracia efetiva onde existe excessiva desigualdade material entre os cidadãos. E essa desigualdade econômica impede inclusive que haja uma democracia política efetiva.

- Benjamin Constant: No início do século XIX, surge o movimento socialista, que obriga o pensamento liberal a se confrontar com a ascensão da democracia moderna. Para Benjamin Constant, a liberdade que Rousseau e os democratas queriam era a de participar na formação do governo, criando uma esfera pública onde todos participam e debatem. Onde todos são governantes e governados. Mas para Benjamin Constant isso não é mais liberdade dos tempos modernos, para ele a democracia é coisa do passado, que não vale mais na modernidade, no tempo da liberdade privada.

- Tocqueville: Para ele a democracia é algo irreversível, a igualdade de condições pode levar ao despotismo. Quando não há mais diferenças entre os homens eles passam a obedecer todos a um déspota, o que ele chama de tirania da maioria. O modo de impedir a transformação da democracia em despotismo é manter as liberdades individuais, os direitos privados. Ele se confronta com o socialismo, que seria a expressão máxima do despotismo.

- Gaetano Mosca: No século XX, Gaetano Mosca já não teme a tirania da maioria, pois as maiorias não existem como sujeitos políticos. A política é feita pelas elites, pelas minorias. Apesar de seu conservadorismo e de seu elitismo, Mosca é um pensador liberal, na medida em que defende uma Constituição e um Parlamento.

- Schumpeter: Ainda no século XX, Schumpeter é um dos primeiros pensadores liberais a defender a democracia, mas tentando minimizá-la e pô-la a serviço da conservação da ordem existente. Para ele a política é feita por elites e o povo não consegue juntar razões e interesses, é incapaz de avaliar racionalmente aquilo que lhe interessa efetivamente. Dado que o governo é sempre formado por elites, a democracia para ele consiste apenas num método peculiar de seleção das elites, ou seja, através de eleições periódicas. Pouco importa se o voto popular é racional ou não. Dessa forma, a democracia passa a ser o cumprimento das regras do jogo, onde a principal delas é a existência de eleições periódicas, das quais o povo escolhe entre elites.

[...] a democracia - se nós a entendermos num sentido forte, no sentido de um regime que assegura a igualdade, a participação coletiva de todos na apropriação dos bens coletivamente criados – implica, indiscutivelmente, uma dimensão social e, conseqüentemente, também uma dimensão econômica (COUTINHO, 2002, p.20).

É importante salientar que existem diferentes noções de democracia, por isso, não podemos nos limitar à contraposição entre democracia e antidemocracia. “Para um regime democrático, o estar em transformação é seu estado natural: a democracia é dinâmica, o despotismo é estático e sempre igual a si mesmo (BOBBIO,1986, p.9)”.

4.2 A Passagem da Administração Escolar para a Gestão Escolar

A administração escolar foi marcada por seu enfoque tecnocrático, inspirando-se nos princípios da administração científica, a partir das teorias de Taylor (1856-1915) e Fayol (1841-1925). A administração escolar surge da necessidade de organização das escolas frente a sua expansão, impulsionada pela industrialização capitalista; onde seu principal objetivo era alcançar a unidade e eficiência do processo educativo frente às demandas sociais.

Com o movimento de reabertura político-democrática no Brasil, passa-se a analisar criticamente o papel da educação na sociedade, revelando a face essencialmente política da administração escolar em detrimento do caráter técnico que lhe fora empregado historicamente. A partir daí, começa a crítica ao enfoque tecnocrático da administração escolar, baseado nas teorias da administração geral.

A partir das críticas em relação à administração escolar baseada no enfoque tecnocrático, na década de 80 surge o conceito de gestão escolar, onde os caracteres políticos e pedagógicos dão base a este conceito, como forma de se diferenciar da visão técnica adotada historicamente. É retomada a questão da democratização da escola pública, pela democratização das práticas desenvolvidas em seu interior e não apenas pelo viés de seu acesso.

O princípio de Gestão Democrática do Ensino Público na Constituição de 1988 é aprovado, introduzindo um novo tipo de organização escolar, baseado nos princípios de gestão, entendidos como mais democráticos, onde de acordo com Lück (2007), sua lógica é marcada pela importância da participação consciente e esclarecida nas decisões sobre a orientação, organização e planejamento do trabalho.

A partir daí, a questão se volta para a institucionalização de espaços de participação na gestão das escolas. Com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em 1996, estes espaços são instituídos como espaços de participação da comunidade escolar. Com a participação da comunidade escolar há a descentralização do poder e um redimensionamento da função do diretor, passando a ser um mediador na execução da proposta político-pedagógica, construída coletivamente.

Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (Brasil, Lei nº. 9.394, de 1996, Art. 14).

Portanto, a gestão educacional abrange a dinâmica das relações entre todas as pessoas que interferem na dinâmica da escola, e o trabalho como prática social passa a orientar a ação dos dirigentes, passando a ser executada de forma compartilhada e em equipe.

4.3 A Gestão Educacional Democrática e sua Articulação entre a Escola e o Trabalho

Durante toda sua existência, o homem produz vários conhecimentos, e para que isso não se perca a cada nova geração, é preciso passar esses conhecimentos para as gerações seguintes, caso contrário a humanidade nunca evoluiria, estaríamos condenados a viver primitivamente. Os conhecimentos são transmitidos de geração para geração através da educação, por isso, ela é uma condição indispensável para a realização histórica do homem.

De acordo com Paro (2001), a educação só pode ocorrer através do processo pedagógico, necessitando ele ser dialógico, não dominador, e capaz de garantir a condição de sujeito tanto do educador quanto do educando. Para a realização histórica do homem, a educação deve ser de direito de todos, o que faz da escola uma instituição de extrema importância, responsável pela universalização do saber. Por isso, a escola possui um papel muito mais amplo, abrangente e profundo do que a preparação para o vestibular ou para suprir as necessidades das empresas.

Para Mészáros (2008), a educação não pode se encerrar na escola, mas se abrir para o mundo, para os espaços públicos, ser capaz de transformar o aluno (futuro trabalhador) em um agente político capaz de pensar, agir e transformar o mundo. Neste sentido, a educação deve qualificar para a vida, e se não for continuada e permanente, não é educação. O mesmo autor ainda defende práticas educacionais que permitam aos professores e alunos trabalharem as mudanças necessárias para a construção de uma sociedade onde o capital não explore o

tempo de lazer, pois é imposta uma educação para o trabalho alienante, visando manter o homem dominado. Ao contrário da educação que objetiva transformar o trabalhador em um agente político, que pensa, age e usa a palavra como arma para transformar a realidade.

Ao pensar a educação na perspectiva da luta emancipatória, não poderia senão restabelecer os vínculos – tão esquecidos – entre educação e trabalho, como que afirmando: digam-me onde está o trabalho em um tipo de sociedade e eu te direi onde está a educação. Em uma sociedade do capital, a educação e o trabalho se subordinam a essa dinâmica, da mesma forma que em uma sociedade em que se universalize o trabalho – uma sociedade em que todos se tornem trabalhadores –, somente aí se universalizará a educação. (MÉSZÁROS, 2008, p. 17)

Buscando dar sequência à Constituição de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 e ao Plano Nacional de Educação, que estabelecem novos fundamentos e estratégias para a gestão e a organização dos sistemas de ensino e para as práticas da escola, a gestão educacional é um motivo frequente de debates, reflexões e iniciativas públicas.

Ainda hoje no Brasil a educação se encontra em situação de baixa qualidade de ensino, com elevados índices de evasão e repetência, com o ensino desvinculado das necessidades da população tanto em termos de conteúdos quanto de métodos, que não prepara os alunos para enfrentarem o mundo do trabalho da sociedade atual. Grande parte dos professores se encontra em condições precárias de formação e trabalho, tanto em aspectos físicos e materiais, quanto em condições de salários, o que os desestimula a procurar aperfeiçoamento.

Paro (2001) nos chama a atenção para a utopia da gestão democrática, salientando que a escola pode contribuir para uma transformação social, porém não o faz, não é isso o que ela vem fazendo ao longo dos anos. Se almejamos uma escola transformadora, precisamos transformar a escola que temos hoje.

De acordo com Paro (2001), o que temos ainda hoje é um sistema hierárquico que coloca todo o poder nas mãos do diretor. Este, muitas vezes possui técnica e conhecimento para uma boa gestão, mas sua falta de autonomia em relação aos escalões superiores e as condições precárias na qual se desenvolvem as atividades no interior da escola acabam impossibilitando-o de exercer uma boa gestão.

Essa impotência e falta de autonomia do diretor sintetizam a impotência e falta de autonomia da própria escola. E se a escola não tem autonomia, se

a escola é impotente, é o próprio trabalhador enquanto usuário que fica privado de uma das instâncias por meio das quais ele poderia apropriar-se do saber e da consciência crítica. Significa que conferir autonomia à escola deve consistir em conferir poder e condições concretas para que ela alcance objetivos educacionais articulados com os interesses das camadas trabalhadoras (PARO, 2001, p.11).

Diante da rápida e desenfreada evolução na tecnologia e meios de comunicação, são demandadas novas formas de se pensar e agir na sociedade, principalmente no que diz respeito ao trabalho, assim, novas atribuições passam a ser exigidas da escola. A formação que a escola proporciona aos alunos irá influenciar em suas vidas no futuro, por isso é de extrema importância a organização da gestão educacional com o objetivo de atender ao mundo do trabalho.

Em caráter amplo e abrangente da educação, a gestão educacional é determinante na dinâmica e na qualidade do ensino, pois de acordo com Lück (2006), é ela que estabelece direcionamento, unidade, consistência e coerência à ação educacional através das estratégias, ideários e paradigmas seguidos. Com a gestão educacional, busca-se a melhoria das ações e processos educacionais ligados à formação e melhoria da aprendizagem dos alunos. Estes resultados identificam uma boa gestão. “Em suma, aperfeiçoa-se e qualifica-se a gestão para maximizar as oportunidades de formação e aprendizagem dos alunos (LÜCK, 2006, p.18).”

A Gestão Educacional surge para contribuir nos aspectos ligados à organização e liderança claras e competentes a partir dos princípios educacionais democráticos e participativos, desta forma, a Gestão Educacional é:

[...] responsável por estabelecer o direcionamento e a mobilização capazes de sustentar e dinamizar o modo de ser e de fazer dos sistemas de ensino e das escolas, para realizar ações conjuntas, associadas e articuladas, visando o objetivo comum da qualidade do ensino e seus resultados (LÜCK, 2006, p. 25).

Diante de um constante processo de mudança de paradigma, a escola percebe a necessidade de orientar o seu processo interno de mudanças, buscando acompanhar as novas condições externas. Reconhece-se que a educação possui um grande valor para o desenvolvimento da sociedade e para a qualidade de vida dos cidadãos; sem ela, não se alcançam os altos níveis do desenvolvimento humano.

Dentre as diversas facetas da gestão democrática, estão a construção da autonomia, a participação, a descentralização e a democratização da escola, que, de acordo com Lück (2006), estão diretamente interligadas e se relacionam com as estruturas e expressões de poder na escola. A democratização da escola diz respeito a um sistema de tomada de decisões, onde todos têm o direito de participar e, conseqüentemente, esta participação tende a aumentar, gerando um empoderamento de todos juntamente com a instituição. Porém este empoderamento é complicado, pois geralmente o aluno é colocado em situações de passividade e obediência em relação ao professor, que reforça seu poder de influência sobre o aluno e dificulta o empoderamento deste. “Perceba-se que nesse caso o que ocorreria é a escola estar a serviço do professor e não do aluno, pois se não ocorrer o seu empoderamento, não ocorreu educação e, sim, domesticação (LÜCK, 2006, p. 59).”

O professor precisa perceber que deve levar o aluno a desenvolver seu potencial, através de seus conhecimentos, habilidades e atitudes, passando a cobrar uma participação ativa do aluno, exercitando processos mentais de organização, análise, crítica, observação, sistematização, fazendo perguntas, buscando soluções para problemas, assim, exercendo poder sobre seu processo educacional e construindo seu empoderamento. Desta forma, o aluno obtém o sucesso escolar e ocorre a democratização da escola. Porém, de acordo com Lück (2006), uma escola não pode ser democrática se não o é para todos.

A democracia, enquanto valor universal e prática de colaboração recíproca entre grupos e pessoas, é um processo globalizante que, tendencialmente, deve envolver cada indivíduo, na plenitude de sua personalidade. Não pode haver democracia plena sem pessoas democráticas para exercê-la (PARO, 2001, p.25).

A escola não se torna democrática a partir do momento em que é direito de todos frequentá-la, nem por causa da eleição de diretores, nem pela instalação do conselho escolar, mas sim pelos objetivos que dizem respeito aos cidadãos (alunos, pais, funcionários, professores) envolvidos no processo, e que os mesmos participem com poder de decisão na gestão, construindo a autonomia da escola, preocupados com os novos desafios da educação.

Para que ocorra a educação que se exige hoje, é necessária uma gestão democrática competente, que busque a efetiva participação da comunidade escolar na construção do Projeto Político Pedagógico, buscando atender as necessidades

da comunidade, de modo que esta seja capaz de acompanhar os avanços tecnológicos do mundo globalizado e não seja excluída ou fique à margem do mundo do trabalho.

A educação não deve apenas preparar os alunos para o vestibular ou para o mercado de trabalho, deve desenvolver todas as suas dimensões, fundamentando-se na democracia, na cidadania e na emancipação humana. Para atingir estes fins, a gestão educacional democrática deve primar pela qualidade e competência.

A escola que precisamos deve ser descentralizada do sistema capitalista e ter a aprendizagem como centro das atenções, onde o ensino ocorra de forma interdisciplinar, buscando a formação de cidadãos com pensamento crítico, criativos, com domínio técnico, capazes de analisar, compreender e transformar a realidade. A gestão democrática, frente à complexidade do mundo atual, implica colocar a educação a serviço de novas finalidades, a fim de construir um futuro mais compromissado com toda a humanidade.

A educação deve ser permanente, precisa ser encarada como uma construção contínua de cada pessoa, das suas aptidões, seus saberes, sua capacidade de agir e discernir, levando cada um a tomar consciência de si próprio e do ambiente o qual está inserido, desempenhando o seu papel social enquanto trabalhador e cidadão.

A escola deve transmitir o gosto pela aprendizagem, a capacidade de aprender a aprender, a curiosidade intelectual. Em outras palavras, ela tem a missão de fazer com que todos desenvolvam os seus talentos e potencialidades criativas.

Muitas vezes as escolas limitam a realização pessoal dos alunos impondo a todos o mesmo modelo cultural e intelectual, sem levar em conta a diversidade dos talentos individuais, privilegiando o desenvolvimento de alguns conhecimentos em detrimento de outros, não valorizando qualidades como a imaginação, comunicação, habilidades manuais, entrosamento, etc.

Cada criança, de acordo com as suas aptidões e gostos pessoais, retira diferentes vantagens dos recursos educativos comuns, podendo até cair em situação de fracasso escolar devido à falta de adequações da escola aos seus talentos e às suas aspirações.

Hoje, não basta mais que as escolas formem mão-de-obra para empregos industriais estáveis, é preciso formar para a inovação, pessoas com capacidade de

evoluir e de se adaptar a um mundo em rápida mudança, com a capacidade de dominar as transformações.

Segundo Delors (1999), a educação necessita se organizar em torno de quatro aprendizagens fundamentais que serão de algum modo para cada indivíduo, no decorrer da vida, os pilares do conhecimento: aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a viver juntos; e aprender a ser.

Aprender a conhecer – Para Delors (1999), aprender a conhecer significa adquirir os instrumentos da compreensão; este tipo de aprendizagem não visa somente a aquisição de um repertório de saberes codificados, mas sim o domínio dos próprios instrumentos do conhecimento, podendo ser considerado como um meio e como uma finalidade da vida humana.

O processo de aprendizagem do conhecimento nunca termina, está sempre em desenvolvimento e pode enriquecer com qualquer experiência. Assim, aproxima-se cada vez mais à experiência do trabalho, à medida que ele se torna menos rotineiro. A escola precisa transmitir aos alunos o impulso e as bases para que eles continuem a aprender no decorrer da vida, no trabalho e também fora dele.

Aprender a fazer– Para Delors (1999), aprender a fazer significa poder agir sobre o meio envolvente, sendo que esta aprendizagem está mais ligada à questão da formação profissional.

[...]nas sociedades assalariadas que se desenvolveram ao longo do século XX, a partir do modelo industrial, a substituição do trabalho humano pelas máquinas tornou-o cada vez mais imaterial e acentuou o caráter cognitivo das tarefas, mesmo na indústria, assim como a importância dos serviços na atividade econômica (DELORS, 1999, p. 93).

Aprender a fazer não significa simplesmente preparar o aluno para uma tarefa determinada, fazendo-o participar da fabricação de determinados bens, é preciso buscar a evolução das aprendizagens, e esta não pode mais ser considerada como uma simples transmissão de práticas.

No trabalho industrial o domínio do cognitivo e do informativo nos sistemas de produção, leva a que se de maior importância à competência pessoal e torna ultrapassada qualificação profissional. Tal progresso modifica as qualificações

exigidas pelos novos processos de produção, e as tarefas que eram puramente físicas passam a ser substituídas por tarefas mais intelectuais.

Os empregadores substituem, cada vez mais, a exigência de uma qualificação ainda muito ligada, a seu ver, à idéia de competência material, pela exigência de uma competência que se apresenta como uma espécie de coquetel individual, combinando a qualificação, em sentido estrito, adquirida pela formação técnica e profissional, o comportamento social, a aptidão para o trabalho em equipe, a capacidade de iniciativa, o gosto pelo risco (DELORS, 1999, p. 94).

O trabalho exige qualidades que devem completar a matéria e a técnica, como as relações interpessoais, incluindo a capacidade de se comunicar, trabalhar em equipe, resolver conflitos, estabelecer relações estáveis com as pessoas, e muitas outras características que as escolas, no geral, não vêm transmitindo.

Segundo Delors (1999), é bem provável que no futuro as carências relacionais possam criar grandes disfunções exigindo novos tipos de qualificações com fundamento mais comportamental do que intelectual.

Aprender a viver juntos– Para Delors (1999), aprender a viver juntos significa participar e cooperar com os outros. Esta aprendizagem é considerada um dos maiores desafios da educação, tendo em vista a violência cada vez mais crescente na sociedade atual.

Tanto no trabalho quanto na escola, nota-se um clima geral de concorrência, onde se vê a tendência a dar prioridade ao sucesso individual e ao espírito de competição.

A educação tem por missão, por um lado, transmitir conhecimentos sobre a diversidade da espécie humana e, por outro, levar as pessoas a tomar consciência das semelhanças e da interdependência entre todos os seres humanos do planeta (DELORS, 1999, p. 97)

A escola deve promover a descoberta progressiva do outro e a participação em projetos comuns, buscando evitar e resolver conflitos. A educação, antes de mais nada, deve ajudar os alunos a descobrirem-se a si mesmos, para então se colocar no lugar do outro e compreender as suas reações.

Com a compreensão dos alunos em colocar-se no lugar, ou aceitar o ponto de vista de outros grupos étnicos ou religiosos, por exemplo, podem-se evitar futuros desentendimentos geradores de conflitos e violência entre os adultos no trabalho.

Por isso, a escola precisa oportunizar ocasiões que iniciem os alunos em projetos de cooperação como atividades culturais, desportivas e sociais.

Aprender a ser– Para Delors (1999), aprender a ser é a via essencial que integra as três aprendizagens anteriores. Os alunos devem ser preparados para elaborar pensamentos críticos e autônomos visando formular seus próprios juízos de valor. O papel fundamental da educação é conferir a todos a liberdade de pensamento, sentimentos, imaginação e discernimento necessários para ampliar seus talentos, permanecendo donos de seu próprio destino, por isso, é importante que sejam oferecidas às crianças todas as oportunidades possíveis de experimentação e descobertas.

O desenvolvimento do ser humano começa pelo conhecimento de si mesmo, só então se expande para a relação com o outro. Assim, a educação é uma viagem interior, onde suas etapas correspondem ao amadurecimento contínuo da personalidade. “Na hipótese de uma experiência profissional de sucesso, a educação como meio para uma tal realização é, ao mesmo tempo, um processo individualizado e uma construção social interativa (DELORS, 1999, p. 101).

A educação deve se relacionar com o mundo do trabalho, buscando melhorar sua qualidade tanto no Ensino Fundamental e Médio quanto no Ensino Superior. Diante da rápida evolução das estruturas de emprego, não se pode mais acreditar que uma educação que se fundamente em conhecimentos básicos é suficiente para preparar os alunos para encarar um mundo em transformação.

CONCLUSÃO

Diante da sociedade capitalista com enormes desigualdades sociais em que vivemos, onde o ter é mais importante que o ser, onde os fins se sobressaem aos meios, devemos repensar a partir de que organização e princípios a educação brasileira vem se desenvolvendo.

Cabe lembrar que, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, uma das finalidades da educação é a qualificação para o trabalho, desta forma, o presente estudo teve como objetivo analisar como a gestão democrática vem se articulando com a escola e o mundo do trabalho.

No Brasil, os avanços em relação à educação e conseqüentemente a melhor formação para o trabalho, veio ocorrendo de forma lenta e gradual ao longo dos anos, variando entre épocas de avanços e retrocessos.

Diante das exigências do mundo globalizado, a administração escolar, marcada por seu enfoque tecnocrático, inspirada nos princípios da administração científica, cedeu lugar à gestão escolar. Da mesma forma que na evolução do trabalho, o modelo fordista, considerado mais rígido, deu lugar ao modelo toyotista, considerado mais flexível, a administração escolar deu lugar à gestão escolar, considerada mais democrática.

No decorrer da História da Educação, percebe-se a influência de professores e pensadores que nunca deixaram de buscar formas de tornar o ensino verdadeiramente de qualidade. Com a insistência desses pensadores, surgiu a Escola Nova, buscou-se a idéia de maior qualificação dos professores, a criação de um Ministério específico para a Educação, a remodelação do Ensino Secundário, entre outras atitudes que quase sempre buscavam uma evolução geral do ensino, no entanto, a cada melhoria conquistada, surgiam de forma mais clara pontos a serem melhorados. A evolução era clara e evidente, porém, muitas vezes, de forma apressada e sem estrutura.

Ao longo dos anos, a escola veio se constituindo como uma instituição antidemocrática, uma vez que só as elites podiam frequentá-la. Com o passar do tempo, as escolas começaram a democratizar o ensino, tornando-o um direito de todos, porém, foi dada pouca atenção à sua qualidade. As camadas mais ricas

buscavam uma formação que capacitassem seus filhos para ingressarem nas universidades, enquanto as camadas mais pobres buscavam uma capacitação rápida para o trabalho, o que constituía em um sistema de exclusão social.

Muitas das melhorias ainda se encontram apenas nos papéis e os cidadãos são frequentemente levados a acreditar que estamos em vias de alcançar um sistema educacional brasileiro com Gestão Educacional democrática e de qualidade para todos. Infelizmente, acredita-se que até hoje não temos um sistema educacional brasileiro, visto que este sistema foi constituído através de teorias e métodos importados de outros países e implantados no Brasil sem levar em consideração o seu contexto, sua realidade e as suas necessidades. Por isso, inicialmente, faz-se necessário a construção de um sistema educacional que seja de fato brasileiro.

Outra questão é o fato da Gestão Educacional democrática ser um assunto comum e frequente, na maioria dos casos, só no papel, ou seja, nas leis, decretos e teorias, geralmente de pessoas que não estão envolvidas no processo educacional. Na prática da maioria das escolas, percebe-se que a gestão democrática ainda está longe de existir, seja pela falta de recursos, pela não participação da comunidade escolar, ou pela centralização do poder (ou responsabilidade, ou culpa) ainda nas mãos do diretor.

A escola precisa se organizar democraticamente, buscando objetivos transformadores, que se articulem com os interesses da comunidade escolar, da camada trabalhadora. Mas para isso não basta que seja permitida sua participação, é preciso que haja condições para que ocorra essa participação.

Para a maioria dos pais, a preocupação é com a existência da escola, com a vaga, a questão acaba quando é conseguida a vaga para o filho, dificilmente se tem a preocupação com a qualidade do ensino que é oferecido. Os pais devem ser estimulados a participar coletivamente da Gestão da escola, devem ter consciência de que a escola pertence a eles, somente com este sentimento de pertença eles serão capazes de ter compromisso e envolvimento, enfrentando o desafio da Educação de qualidade e da construção da cidadania.

A situação da qualidade da educação que vemos hoje, foi produzida através de várias décadas (e até séculos) de descaso com o ensino, por isso, é imprescindível que haja medidas amplas e profundas no chamado sistema

educacional, onde resultados satisfatórios poderão ser notados somente a longo prazo.

Apesar da evolução e dos avanços conquistados historicamente, ainda são necessárias grandes mudanças na educação, buscando uma formação competente dos professores e dos alunos, tornando-os capazes de enfrentar os desafios cada vez mais complexos da sociedade com espírito crítico, empreendedorismo e criatividade. Não é suficiente preparar o aluno para atingir níveis cada vez mais altos de escolaridade, ou para passar no vestibular, ou ainda para atender aos interesses das empresas, é preciso estimular o desenvolvimento de suas competências significativas, de modo que aprendam a compreender a vida na sociedade e sua participação neste contexto.

Uma educação de qualidade, que possa contribuir para o desenvolvimento dos alunos como futuros trabalhadores de sucesso e realizados, depende de uma gestão democrática e comprometida. Portanto, se não houver uma gestão democrática competente e compromissada, não pode haver contribuições desta para a melhoria da educação, quanto mais para uma preparação adequada para o trabalho.

Entende-se que para uma maior articulação entre a escola e o mundo do trabalho, a Gestão Educacional democrática necessita ser implementada e vivenciada em todo o amplo espaço público educacional, comprometendo-se firmemente com a formação de trabalhadores competentes e capazes de construir sua autonomia através da participação, tornando-se, assim, seres humanos realizados.

Em uma época em que a escola dá prioridade ao acesso ao conhecimento, sobre outras formas de aprendizagens, é preciso ver a educação como um todo, buscando orientar futuras reformas educacionais tanto na elaboração de programas quanto na definição de novas políticas pedagógicas.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao Trabalho? Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho.** 7 ed. São Paulo: Cortez: Campinas, SP: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 2000.

AYALA E LAMEIRA, **Cadernos de Pesquisa. Programa de Pós-Graduação em Educação. Mestrado/ Universidade Federal de Santa Maria.** Centro de Educação. Curso de Pós-Graduação em Educação. Mestrado. Nº12 - Santa Maria, 1989.

ARANHA, Maria Lucia de Arruda. **História da Educação.** 2ª ed. rev. e atual. – São Paulo: Moderna, 1996.

Bobbio, Norberto. **O futuro da democracia; uma defesa das regras do jogo/** tradução de Marco Aurélio Nogueira.— Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

BRASIL, **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm> Acesso em: 20 de abril de 2011.

BRASIL, **Decreto-lei n. 4.244 de 9 de abril de 1942.** Lei orgânica do ensino secundário. Disponível em: <<http://www.soleis.adv.br/leiorganicaensinosecundario.htm>> Acesso em: 18 de janeiro de 2011.

BRASIL, **Decreto nº 62.484, de 29 de março de 1968.** Aprova o Estatuto da Fundação Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL). Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=193554>> Acesso em: 20 de abril de 2011.

BRASIL, **Lei Federal nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961.** Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L4024.htm> Acesso em: 06 de janeiro de 2011.

BRASIL, **Lei Federal nº 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5692.htm Acesso em: 26 de abril de 2011

BRASIL, **Lei Federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/l9394.htm Acesso em: 04 de janeiro de 2011.

COUTINHO, Carlos Nelson. **A democracia na batalha das idéias e nas lutas políticas do Brasil de hoje**. In: Democracia e construção do público no pensamento educacional brasileiro/ Osmar Fávero, Giovanni Semeraro (organizadores). Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

DELORS, Jacques ET al. **Educação: um tesouro a descobrir**: Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. 3.ed. São Paulo : Cortez, 1999

ENQUITA, Mariano Fernández. **A face oculta da escola: educação e trabalho no capitalismo**; trad. Tomaz Tadeu da Silva. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutivo**: um (re) exame das relações entre educação e estrutura econômico-social e capitalista. São Paulo: Cortez & Editora Autores Associados, 1984.

_____(org). **Educação e crise do trabalho**: Perspectivas de final de século. 9 ed - Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

GHANEM, Elie. **Que educação é compatível com gestão democrática?** In: Frigotto, G. & Ciavatta, M. (org.) Ensino Médio: Ciência Cultura e Trabalho. Brasília, MEC, 2004.

LÜCK, Heloísa. **Gestão Educacional**: uma questão paradigmática. 3ª Ed. São Paulo: Vozes, 2007.

_____. **Concepções e processos democráticos de gestão educacional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006. Série: Cadernos de Gestão

LÜDKE, M. A. E. D. A. **Pesquisa em Educação**: Abordagens Qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MARX, Karl. **O Capital - Crítica da economia política**. São Paulo: Editora Nova Cultura, 1996.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. 2 ed. – São Paulo: Boitempo, 2008.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. 3 ed. São Paulo: Ática, 2001.

SAVIANI, Dermeval. **Educação brasileira: estrutura e sistema**. 7 ed. – Campinas, SP: Autores Associados, 1996.

TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. **Metodologia de pesquisa**. Curitiba: IESDE Brasil S.A, 2005.