

O impacto social na prática pedagógica

The social impact on teaching practice

*Nicolau Afonso Barth**

Resumo

O objetivo do presente artigo é compreender o impacto social na prática pedagógica, considerando-se três aspectos sociológicos: os aspectos econômicos, com foco na prática pedagógica orientada ao consumo consciente pelos discentes e na apropriação e utilização da mídia educacional pelos docentes; os aspectos políticos envolvendo a reprodução, pelo docente, de aspectos ideológicos do aparato do estado e; aspectos culturais considerando a prática pedagógica e a cultura popular. Para tanto, a metodologia empregada envolveu uma extensa pesquisa bibliográfica, diálogos com profissionais atuantes no seguimento educacional e a vivência do autor no contexto estudado. Nas considerações finais, ao pontuar-se cada um dos aspectos abordados, evidencia-se a relevância da consideração das vivências discentes e docentes relativamente a este, a qual facilita ou dificulta, conforme a situação, o desenvolvimento da prática pedagógica com consequências diretas na formação do cidadão e, portanto, de capital importância ao progresso da nação.

Palavras-chave: prática pedagógica; aspecto cultural; aspecto econômico; aspecto político.

Abstract

The aim of this paper is to understand the social impact on teaching practice, considering three sociological aspects: the economic aspects, focusing on teaching practice-oriented consumer awareness by students and in the appropriation and use of educational media by teachers; political aspects involving reproduction, by teachers, ideological aspects of the state apparatus and cultural aspects considering teaching practice and the popular culture. Therefore, the methodology involved an extensive literature research, dialogues with professionals involved in monitoring and educational experience of the author in the area. At last, back to each of the points raised, it becomes clear the importance of considering the experiences students and teachers on this, which makes it easier or harder, depending on the situation, the development of teaching practice with direct consequences on the formation the citizen and, therefore, of paramount importance to the nation's progress.

Keywords: teaching practice; cultural aspect; economical aspect; political aspect.

* Doutorando em Educação (UDE-UY).
Diretor de Relações Empresariais e
Comunitárias da Universidade Tecnológica
Federal do Paraná – *Campus* Curitiba
(UTFPR). E-mail: nicolau@utfpr.edu.br

Introdução

A Sociologia da Educação é relativamente recente, do final da segunda metade do século XX, ou seja, do período pós-guerra. O estudo desenvolvido considera o relacionamento entre a Sociologia da Educação e a Prática Pedagógica. A discussão da prática pedagógica constitui-se como relevante no âmbito educacional. É antiga e, também, atual. Esta discussão sugere o estudo de metodologias de ensino e pode, inclusive, possuir um viés psicológico, porém, não são essas as intenções neste estudo. Entretanto, busca-se identificar algo singular, a partir de diversas considerações sociológicas, uma vez que, na prática pedagógica, há um relacionamento estabelecido entre docente/discentes e, Bonal (1998) viabiliza tal iniciativa, quando caracteriza o processo ensino-aprendizagem como sociológico.

Como singular entende-se a condução desta discussão, considerando-se os aspectos culturais, econômicos e políticos, os quais também são abordados em considerável número de obras relativas à Sociologia e à Sociologia da Educação e, especificamente, o reflexo desses aspectos na prática pedagógica.

Além disto, ressalta-se como fato gerador deste estudo a possibilidade da prática pedagógica adotada não possuir o alcance esperado na formação dos discentes. Isto, talvez, por desconsiderar a vivência destes fora do âmbito escolar, a qual, segundo os autores abordados ao longo deste estudo, influencia positiva ou negativamente a prática pedagógica ou; por desprestigiar algum dos três aspectos: econômico, político e cultural; ou ainda, por desconsiderar o fato de que o docente, tal qual o discente possui um vivência própria com consequências no desenvolvimento da prática pedagógica; ou finalmente, por não viabilizar-se a concatenação adequada de todos estes aspectos

no desenvolvimento na prática pedagógica.

Assim, o objetivo deste artigo é de compreender o impacto social na prática pedagógica, considerando-se três aspectos sociológicos: os aspectos econômicos, com foco na prática pedagógica orientada ao consumo consciente pelos discentes e na apropriação e utilização da mídia educacional pelos docentes; os aspectos políticos envolvendo a reprodução, pelo docente, de aspectos ideológicos do aparato do estado e; aspectos culturais considerando a prática pedagógica e a cultura popular.

Diante do exposto, este artigo encontra-se estruturado em três partes: a primeira considera a evolução da Sociologia no século XX recordando alguns aspectos importantes da Sociologia Positivista do final do século XIX; a segunda aborda a situação da Sociologia Educacional na América do Sul e, especificamente, no Brasil e; a terceira considera o desenvolvimento da prática pedagógica na atualidade com atenção voltada ao impacto sociológico sobre ela. Nessa discussão são abordados os vieses econômicos, culturais e políticos. Para concluir, apresentam-se os resultados obtidos.

1 Evolução da sociologia da educação no século XX

A análise sociológica da educação, apesar de intensa discussão ao longo do século XX, segundo Bonal (1998), encontra abordagens também no século XIX, na Sociologia Positivista. A consideração do autor supramencionado é importante por permitir refletir sobre uma primeira delimitação do objeto de estudo da Sociologia da Educação e, para tanto, vale lembrar o nascimento da sociedade industrial ao longo desse período. E, como em todo momento de transição surgem

inquietações, neste não foi diferente e, em particular surgiu uma preocupação com a desordem moral, decorrente da crescente diferenciação social. A educação tornou-se fundamental para garantir a comunhão moral da sociedade e a coesão a partir da adesão dos cidadãos a um conjunto de ideias e hábitos compartilhados. Neste sentido, Bonal (1998, p.18) afirma:

La educación universal, institucionalizada en la escuela, se erige como el mejor mecanismo para asegurar la adaptación social de los individuos, y sustituye a una función social históricamente bajo la hegemonía de la Iglesia.

A partir disso, ocorre a emergência dos sistemas educativos públicos, e as primeiras teorias sociológicas da educação a caracterizam como um subsistema social de aprendizagem de normas e valores sociais nos quais se fundamenta a sociedade.

Ainda, segundo o autor em pauta, na segunda metade do século XX, a educação ganhou importância no processo de atribuição e distribuição das posições sociais e na sociedade meritocrática capitalista. A escola foi considerada como instituição chave para aquisição de *status*. Portanto, é válido afirmar que a educação formal, nesse período, converte-se na instituição social com maior poder estruturante. Ocorreram investimentos intensos por parte do Estado na educação, pois essa se constituía como um excelente mecanismo de enfrentamento de seus problemas básicos de acumulação, reprodução e legitimação. É importante lembrar que o período em pauta é pós Segunda Guerra Mundial, quando os países e respectivas populações encontravam-se desarticulados e ansiosos por soluções aos problemas decorrentes dela, ocorrendo, com isso, a institucionalização da Sociologia da Educação.

Entre as décadas de 1950 e 1970, o principal objeto de estudo, segundo o autor em estudo,

foi a relação entre educação e emprego, e a crise dos anos 1970 impactou no modelo vigente de educação e a escola passou a ser considerada como uma “caixa negra” distribuidora de títulos que possibilitavam uma mobilidade social, e para outros, era reprodutora das posições de origem. A partir disso, surge uma nova Sociologia da Educação, a qual assume um caráter interpretativo, capaz de captar a construção social das diferenças educativas e sociais produzidas no âmbito da instituição escolar.

As décadas de 1980 e 1990 revelaram-se extremamente complexas do ponto de vista da Sociologia Educacional; inicialmente, buscava-se evidenciar o papel da escola como reprodutora das diferenças de gênero e etnias para, no final do período, recuperar a teoria do capital humano em um contexto de transformações tecnológicas e econômicas para redefinir o papel da educação na sociedade da informação (BONAL, 1998).

Atualmente, na visão do autor supracitado, a Sociologia da Educação envolve-se com três linhas de desenvolvimento e investigação, associadas aos níveis econômicos, políticos e culturais. Na primeira linha, o autor discute a relação entre educação e emprego, onde a grande preocupação está associada às transformações estruturais decorrentes das mudanças tecnológicas. Hoje, a nova sociedade, o crescimento econômico e a produtividade dependem mais do controle da informação e de sua aplicação na gestão, produção e distribuição de bens e serviços, e não mais da combinação clássica dos fatores de produção, capital e trabalho. Desta forma, há uma necessidade de modernização do ensino com ênfase na qualidade e na flexibilidade do próprio sistema de ensino. Relativamente ao segundo nível, o político, percebe-se que nos anos 1990, configurou-se uma nova tendência; quando a sociologia da política educativa confirmava-se como um campo específico de análise da Sociologia da Educação, uma vez

que as contradições específicas enfrentadas por cada Estado, a importância relativa dos grupos de interesse, os distintos níveis de democratização do acesso à educação, dentre outros, constituíram-se como fatores fundamentais para análise sociológica dos processos de formação, aplicação e impacto da política educativa. Finalmente, a terceira linha, a cultural, refere-se à relevância das diferenças culturais, sociais e pessoais na educação e respectivas influências sobre os currículos e na Pedagogia, partindo do pressuposto que o currículo e a Pedagogia, para serem justos, devem responder às distintas capacidades, motivações e interesses dos alunos.

2 A sociologia da educação na América do Sul

Ao discutir-se a Sociologia da Educação na América do Sul será inicialmente considerado o caso da República Oriental do Uruguai, a qual, em determinadas situações, corresponde à situação de outros países sul-americanos, dentre os quais o Brasil. Desta forma, ao considerar-se Bayce (1987), que aborda as relações entre educação, mobilidade e desenvolvimento no Uruguai, percebe-se que a evolução da Sociologia da Educação, exposta anteriormente, a partir de considerações de Bonal (1998), também se aplica neste caso. Isso fica mais evidente em Bayce (1984, p.62-81), ao realizar uma revisão histórica e explicativa das relações entre educação e sociedade, a qual se encontra distribuída em oito períodos:

- hasta 1920 aproximadamente – Integración funcional para la hegemonía establecida. Consenso funcional;
- 1920 até 1955 aproximadamente – Hacia una diferenciación de proyectos resuelta por una integración funcional del conflicto, mediante una amortiguación del mismo por su localización excéntrica y su

absorción ideológica em la imagen de una educación que da movilidad y genera igualdad;

- 1955 - 1960 – La gestación de un conflicto ahora disfuncional para la hegemonía establecida;
- 1960 - 1973 – La profundización del disenso sobre educación y sociedad. La Universidad como vanguardia contrahegemónica;
- 1973 – 1975 – La Intervención de la Universidad y la vuelta al intento de hacer a la educación funcional para un proyecto societal oficialmente definido;
- 1975 – 1982 – El intento de consolidación de la reconstrucción de la funcionalidad del sistema educativo para la hegemonía macrosocial. La refundación y su fracaso macrosocial;
- 1982 hasta hoy – El renacimiento de una contraideología disfuncional al proyecto oficial de sociedad. Una nueva izquierda más solidaria de todas las fuerzas sociales, con una retórica mejor. Un neo-disenso disfuncional contrahegemónico;
- el futuro – La relación entre proyectos educacionales e proyectos sociales de diversos actores sociales y de sus retóricas.

Além da questão evolutiva, é interessante observar que, em determinados períodos, a Universidade assumiu um papel preponderante na evolução histórica da Sociologia Educacional do Uruguai e, nesse sentido, Bayce (1984, p.82) afirma:

La Enseñanza Superior debe reivindicar una fuerte participación en la determinación de una política de conocimiento, de una política científica y tecnológica vinculada a las otras grandes decisiones de las que también debe participar aunque no con tanta fuerza.

Esta consideração é importante por demarcar, claramente, a atuação da Universidade junto à sociedade.

Em termos de Brasil, independentemente do nível escolar, no sentido de verificar as tendências apresentadas, buscaram-se algumas abordagens: Vieira (2002) considera que as mudanças ocorridas nas últimas três décadas, envolvendo o campo

econômico, político e social, assim como seu impacto no campo educacional, não o isentam de receber influências, de participar das transformações, e da permanente busca de respostas.

Atualmente, as perspectivas educacionais estão sendo orientadas fortemente por duas grandes estratégias colocadas em andamento pelas classes dominantes: a reestruturação produtiva e o neoliberalismo. Assim, conforma-se uma “nova” pedagogia do capital, com o intuito de envolver e conseguir a adesão das novas gerações nas empresas e nas escolas. Esta “nova” pedagogia do capital está centrada em alguns pontos básicos: primeiramente, constituir uma nova subjetividade do trabalhador vinculada às novas configurações do trabalho e do mercado; em segundo, estreitar as perspectivas da formação aos ditames do mercado e do consumo; em terceiro, vincular o ingresso dos educandos no mercado de trabalho, única e exclusivamente pela própria capacidade individual, e, finalmente, cancelar as utopias, rebaixando o sentido de cidadania e participação, anacronizando perspectivas de lutas sociais. E, faz-se importante observar que os campos considerados por Vieira (2002) coincidem com os abordados por Bayce (1987), ao realizar a discussão sobre a contribuição da educação para a obtenção do status social e da mobilidade ocupacional, e por Bonal (1998) ao referir-se à Sociologia da educação na atualidade.

Todavia, Santos (2002) reitera que a função da escola é produzir e preservar uma hierarquia de ocupações no interior da estrutura social. Assim, as desigualdades sociais estão na origem da sociedade moderna e capitalista, pois a estratificação social se dá em função da existência de uma dominação de classes. Portanto, a escola constitui-se como um meio de reprodução das desigualdades, pois os bens culturais são distribuídos de maneira desigual pelo sistema de ensino e, conseqüentemente, os indivíduos possuem acesso desigual aos mesmos.

Ainda, Fernandes (2002) afirma que, nos últimos anos, a educação formal vem sendo apresen-

tada como a saída para resolver muitos problemas da sociedade capitalista. Em decorrência, somente o conhecimento formal é valorizado, enquanto o desenvolvimento da consciência e as experiências acumulativas do dia-a-dia não possuem valor, isto aliado ao fato da escola ser um lugar privilegiado.

Complementando, Leitão (2002), recorrendo a Sarup e a Florestan Fernandes, destaca a contribuição da Antropologia e da Sociologia, no sentido de possibilitar o reconhecimento da existência de maneiras alternativas de ordenar, não só a educação, mas também a própria vida e a questão da vinculação da prática educativa, bem como a compreensão da educação a contextos sócio-culturais específicos.

O campo educacional segue recebendo influência de toda sociedade e isto lhe imputa novas funções, como lhe retira outras. Na maior parte dos casos não ocorre a adequação dos recursos diante da mudança estabelecida. Portanto, tem-se aí uma fonte de problemas. Pensa-se que a escola segue a serviço do poder instituído, dando soluções para manutenção deste e, a partir disto, constitui-se como co-responsável pela obtenção do status social e da mobilidade ocupacional. Tal aspecto a caracteriza como um espaço privilegiado e notoriamente, quanto maior o nível de ensino e de qualidade em uma determinada instituição, maior a restrição de acesso. A valoração do ensino formal consolida este posicionamento.

3 A prática pedagógica da atualidade

Ao focar o desenvolvimento deste trabalho na prática pedagógica, busca-se identificar os impactos sociais na mesma. Para tanto, foi fundamental ater-se à evolução da Sociologia

Educacional e, em especial, sua visão na América do Sul, mais pontualmente, no Brasil. Nas abordagens anteriores, a Sociologia foi considerada pelos aspectos econômicos, políticos e culturais. É impossível afastar a prática pedagógica desses aspectos, pois seus sujeitos vivenciam cotidianamente essas realidades.

Quanto ao considerar-se a prática pedagógica como sociológica, Bonal (1998, p.21) afirma:

El proceso de enseñanza-aprendizaje es sociológico en la medida en que es un producto de procesos sociales más amplios, resultado de las relaciones de poder y control entre grupos sociales.

Enfatiza-se, ainda, que Rousseau (1755), Althusser (1984), Willis (1993), McLaren (1993), Giroux em obra conjunta com McLaren (1986), Bayce (1984, 1987, 1988), Bonal (1998), Reimer (1973), Goodman (1973), Moreira, em obra conjunta com Silva (1994), Silva (1995) e Green, em obra conjunta com Bigum (1995), preocuparam-se com o viés sociológico da educação e não focaram pontualmente a prática pedagógica. No entanto, ao lê-los, identificam-se aspectos da Sociologia, importantes ao desenvolvimento da prática pedagógica, dos quais o docente não pode furtar-se, já que se constitui como ser social, portanto, influenciado pelos aspectos econômico, político e cultural. Não é intenção considerar o docente como único responsável pelo desenvolvimento da prática pedagógica, pois aí há uma troca, minimamente falando, entre docentes e discentes e, na ausência de um desses, independentemente de abordar-se uma relação presencial ou a distância, a prática pedagógica esvazia-se.

A prática educacional, ao longo dos tempos, vem sendo permanentemente investigada e esta ação implicou em sua evolução. Tal movimento desencadeou alterações nas metodologias de ensino por parte dos docentes, e na valorização do contexto escolar pelos discentes. Relativamente à prática pedagógica, em Rousseau (1755?, p.322), tem-se:

Ciertamente, con las naturales disposiciones del alumno, si el maestro escoge con un poco de tino y prudencia sus lecturas, y si le sugiere un poco las reflexiones que de ellas ha de sacar, será para él este ejercicio un curso de filosofía práctica, ciertamente mejor y más bien hecho que todas las vanas especulaciones con que embrollan en las aulas el entendimiento de nuestra juventud.

Bonal (1998) afirma que a prática educativa pode ser uma resposta à crise econômica e ideológica da intervenção do Estado na educação. Do ponto de vista de Althusser (1984), ao longo dos tempos, a educação foi considerada um AIE (Aparato Ideológico do Estado) e, atualmente, no Brasil, a partir das considerações de Santos (2002) e Fernandes (2002), isso permanece válido. Assim sendo, o docente, em sua prática, confirma esta teoria; em outros termos, acaba reproduzindo a situação instaurada. Isso, do ponto de vista político. Retomando o posicionamento de Bonal (1998), pelo aspecto econômico, recorda-se de uma consideração importante, realizada em um curso sobre avaliação da conformidade, ministrado por técnicos do Inmetro – Instituto Nacional de Metrologia, Normalização e Qualidade Industrial (BRASIL, 2009), onde foi destacado que as dez maiores economias do mundo contemporâneo são aquelas que possuem uma população mais crítica, ou seja, uma população que cobra seus direitos, fator que fomenta o desenvolvimento através da concorrência. Realiza-se este contraponto, recordando-se da insistência dos autores de Sociologia quanto à crítica consciente, a qual hoje é considerada como um fator de progresso. Assim, do ponto de vista econômico, há neste caso uma intenção de trabalhar transversalmente o tema de avaliação da conformidade nas aulas, inculcando nos discentes a necessidade de tornarem-se consumidores conscientes, o que também possui um viés cultural. Para concluir este raciocínio, resta algo interessante, docentes com postura crítica no desenvolvimento de suas respectivas práticas

pedagógicas fomentarão discentes críticos e, quiçá, cidadãos críticos.

Anteriormente, destacou-se que a prática pedagógica, além do docente, envolve o discente e, neste particular, gostar-se-ia de considerar Silva (1995, p.198), o qual destaca o ensaio de Green e Bigum¹, realizando as seguintes considerações:

[...] descrevem as presentes relações entre jovens e adultos, estudantes e professores, como relações entre seres alienígenas. Com uma qualificação importante: os alienígenas somos nós, adultos/professores e não eles. Green e Bigum também observam que nós, adultos e intelectuais, podemos teorizar o pós-moderno, mas são eles, os jovens e as crianças, que realmente vivem o pós-moderno.

Assim, o professor alienígena não está familiarizado em igual intensidade com os recursos midiáticos acessados diariamente por seus discentes, fato que o coloca em situação delicada perante eles do ponto de vista da prática pedagógica, pois, faltam-lhe informações atualizadas, as quais seus alunos possuem. Ainda vale lembrar que a prática pedagógica vai além da transmissão de informações, mas que estas se constituem parte da mesma. Outra situação complexa surge quando o estabelecimento de ensino dispõe de equipamentos, os quais muitos alunos operam com relativa facilidade e o docente não possui o mesmo domínio, fato que o fragiliza durante o desenvolvimento da prática educativa que, necessariamente, envolve a utilização dos mesmos. Não se trata de uma consideração ocasional, pois, em muitas escolas de ensino fundamental e médio, os laboratórios de informática ainda são tratados como ambientes de uso restrito, ou pior, nem são utilizados. Tal afirmação respalda-se em diálogos com docentes atuantes na rede pública, onde, necessariamente,

tais equipamentos deveriam ser utilizados intensamente, pois constituem uma forma de retorno dos impostos pagos pela população do município em foco. Porém, não se pode esquecer que, em poucos anos, estes equipamentos serão obsoletos e constituirão um lixo tecnológico sem serventia como recurso didático.

Seguindo-se com a discussão, no aspecto cultural, Leitão (2002) ressalta que a adoção do modelo ocidental de educação pelas sociedades indígenas não pode ser considerada como um desejo de aculturação, mas sim, como forma de apropriação dos símbolos e armas do dominador, de conhecer a sua cultura e as suas leis, para saber como lidar com elas, uma vez que não pode evitá-las. Ao longo do texto, é destacado que esta estratégia de apropriação cultural também foi utilizada pelas comunidades camponesas. Pois bem, ao considerar-se o discente, surge um questionamento relativo à sua real intenção, possivelmente imperceptível ao docente durante o desenvolvimento de sua prática pedagógica.

O aluno, ao ingressar na escola, ou melhor, ao adentrar em uma sala de aula ou laboratório, traz consigo uma série de conhecimentos adquiridos no seu dia-a-dia, o que se designa de cultura popular. Giroux e Simon (1984, p.104-105) a consideram da seguinte forma:

Nosso interesse não reside nas qualidades estéticas ou formais das culturas populares. Tampouco estamos particularmente preocupados com a maneira pela qual as diversas formas de expressão popular poderiam ser codificadas em assuntos ou temas de estudo, no âmbito de programas de estudos culturais. Preferimos começar por questões mais fundamentais, incluindo algumas que são levantadas pelos professores. Por exemplo: que relação os meus alunos vêem entre o trabalho que fazemos em classe e as vidas que eles levam fora das salas de aula? Seria possível incorporar aspectos da sua cultura vivida no trabalho da escolarização, sem simplesmente confirmar aquilo que eles já sabem? Seria possível fazê-lo sem banalizar os objetos e relações que são importantes para os alunos? E seria possível fazê-lo

¹ GREEN, B.; BIGUM, C. Alienígenas na sala de aula. In: SILVA, T. da (Org.). *Alienígenas na sala de aula*. Petrópolis: Vozes, 1995. p. 208-243

sem discriminar determinados grupos de alunos como marginais, exóticos e “outros” dentro de uma cultura hegemônica? [...] Ao fazer tais perguntas, temos que assumir que a pedagogia jamais germina em solo infértil. Por essa razão, um bom ponto de partida seria considerar a cultura popular como aquele terreno de imagens, formas de conhecimento e investimentos afetivos que definem as bases para se dar oportunidade à “voz” de cada um, dentro de uma experiência pedagógica. Tal afirmação mostra que temos em mente uma forma específica de ensinar e aprender. Essa forma é uma pedagogia crítica, que ratifica a realidade concreta da diferença e da vida cotidiana como base para se levantar questões de teoria e prática. É uma forma que proclama a experiência da diferença vivida como uma pauta para discussão e como um recurso central para uma pedagogia da possibilidade.

As considerações de Giroux e Simon (1984) destacam a importância da cultura popular no desenvolvimento das aulas e, as questões do início da citação remetem a uma profunda reflexão do docente quanto ao desenvolvimento de sua prática pedagógica. Algumas delas pressupõem uma “armadilha pedagógica”, pois o docente também se encontra exposto à cultura popular, a qual envolve aspectos positivos e negativos. Nesse caso, há um risco implícito na prática pedagógica envolvendo o docente, o qual, de forma voluntária ou não, durante uma aula, poderá realizar alguma manifestação inoportuna, advinda da cultura popular; por exemplo, uma palavra que seja compreendida por algum discente como algo ofensivo. Giroux e Simon (1984, p.105-106), conscientes desses e outros desafios implícitos à prática da pedagogia crítica, complementam:

Essa discussão sobre a diferença vivida, se pedagógica, adquirirá uma certa tensão, pois implica uma luta – luta em torno de conceitos atribuídos, luta em torno do sentido em que se deve direcionar o desejo, luta em torno de certos modos de expressão e, fundamentalmente, luta em torno de versões múltiplas e até mesmo contraditórias do “eu”. É essa luta que possibilita novos investimentos e conhecimentos além da experiência individual e permite, por conseguinte, redefinirmos possibilidades que vislumbramos nas

condições de nossas vidas diárias e em condições futuras, “ainda não concretizadas”. Trata-se de uma luta em torno da própria noção de pedagogia uma pedagogia que constantemente problematize o modo como os professores e alunos adquirem conhecimentos, no âmbito de formas culturais mais amplas e nos intercâmbios que marcam a vida em sala de aula. É enfim uma luta que jamais pode ser vencida, caso contrário, a pedagogia deixará de existir. [...] Não se trata de exigir que os professores suprimam ou esqueçam o que sabem e como sabem fazer. Na verdade, a luta pedagógica se enfraquece sem tais recursos. Entretanto, professores e alunos precisam encontrar maneiras de evitar que um único discurso se transforme em local de certeza e aprovação. Os professores precisam encontrar meios de criar espaço para um mútuo engajamento das experiências vividas, que não exija o silenciar de uma multiplicidade de vozes por um único discurso dominante; ao mesmo tempo, devem desenvolver formas de pedagogia ancoradas em uma sólida ética que denuncie o racismo, o sexismo e a exploração de classes como ideologias e práticas sociais que convulsionam e desvalorizam a vida pública. Essa é a pedagogia que rejeita a falta de posicionamento e não silencia em nome de seu próprio fervor ou correção ideológica. Uma pedagogia crítica examina cuidadosamente e por meio do diálogo as vias pelas quais as injustiças sociais contaminam os discursos e as experiências que compõe a vida cotidiana e as subjetividades dos alunos que neles investem.

Anteriormente, ao considerar-se o viés econômico, abordou-se a importância para a nação de dispor de uma população composta por cidadãos críticos e, agora, ao considerar-se o viés cultural na prática pedagógica, este aspecto é reforçado. Portanto, eis o desafio, que, certamente, não é apenas para o docente. Mas, considerando-se a prática pedagógica, também há a responsabilização do discente. Logo, trata-se de uma construção a muitas mãos, pelo fato do ambiente no qual ocorre à prática pedagógica, normalmente, acomodar um considerável número de discentes.

As políticas educacionais constituem-se objeto de muitos estudos sociológicos, porém, não é a intenção encaminhar a discussão nesse sentido. Busca-se, sim, estudar como as referidas

políticas educacionais impactam na prática pedagógica ao se considerar os atores envolvidos, ou seja, docentes e discentes, isolando-os dos agentes geradores destas políticas. Tal qual nas discussões anteriores, relativas aos aspectos econômicos e culturais, esta estratégia almeja um delineamento robusto e factível de aplicação na melhoria continuada da prática pedagógica.

O docente, em sua prática pedagógica, do ponto de vista político, convive com as condições politicamente definidas para si e para a instituição, ou instituições, em que atua. Se essas condições lhe são adequadas ou suficientes, supõe-se que a prática pedagógica não seja afetada negativamente. Caso oposto, não há como se evitar algum prejuízo sobre ela. Entretanto, a situação atual das escolas é preocupante e, neste sentido, Apple (1986, p.19) afirma:

A vida cotidiana dos professores, administradores, pais e estudantes em nossas escolas está cheia de tensões e pressões políticas e ideológicas. Os problemas causados por falta de recursos materiais, mas condições de trabalho de professores, por antagonismos de sexo, raça e classe e mesmo a política interna de instituições burocráticas complexas, tudo isto é parte do que se experimenta quando se trabalha dentro da instituição escolar.

Obviamente, ao confrontar-se com o panorama apresentado por Apple (1986), torna-se fácil identificar uma situação distante da ideal e, a partir disso, considerar o docente como um ser ansioso pelo atendimento de demandas básicas, não se constitui uma surpresa. O autor também afirma que o discente, tal qual o professor, percebe a real situação e, ambos, provavelmente, venham a realizar a transposição de todos esses problemas para uma esfera política, utilizando-se da prática pedagógica para tanto, ou desvirtuando-a. Nesta abordagem, faz-se referência à política interna da instituição de ensino, daquela à qual esta se encontra vinculada e, também, à política educacional, mas muito provavelmente, considerando-se

os atores/sujeitos envolvidos, no caso, discentes e docentes, ter-se-á uma mescla de políticas, com um horizonte nebuloso. Certamente, com um impacto negativo na prática pedagógica.

Considerações finais

Pode-se afirmar que a prática pedagógica recebe fortes influências advindas da Sociologia, isso enfatizando que, neste estudo buscou-se considerar os atores/sujeitos desta prática, ou seja, o docente e o(s) discente(s). Tal conclusão está fundamentada no fato de não se conseguir desvinculá-los de seus "mundos". Em outros termos, os professores, assim como os alunos, trazem suas vivências (experiências) para as salas de aulas, onde são trocadas, discutidas, enriquecidas e, por vezes, constituem-se como fonte de problemas no desenvolvimento da prática pedagógica.

Partindo-se do viés econômico, conclui-se que uma nação com população crítica, a qual exerce mais intensamente o dever de reclamar os seus direitos, enquanto consumidor; fomenta a concorrência e o aprimoramento das estruturas produtivas (produtos e serviços), tornando-as mais competitivas nacionalmente e internacionalmente, alavancando o seu desenvolvimento econômico. No Brasil, há um esforço de inculcação quanto aos direitos e deveres de consumidor via instituições de ensino. Esta inculcação, com certeza, impacta a prática pedagógica, resulta na forma mais eficaz do retorno esperado; basta o discente sair da sala de aula e, ao deparar-se com uma situação de consumo que envolva alguma irregularidade, poderá exercer seu direito e dever. Neste estudo, particularizou-se a prática educativa desenvolvida no âmbito escolar. No entanto, destaca-se que tal estratégia envolve outros canais.

Considerando-se o viés cultural, aborda-se a cultura midiática, popular, indígena e campo-

nesa. Ficou evidenciado que a questão cultural pode constituir-se como elemento de enriquecimento da prática pedagógica, quando a mesma apropria-se de aspectos culturais para seu desenvolvimento ou, como elemento de desafio ao desenvolvimento da prática pedagógica, em especial quando suscitam divergências (choques culturais) entre os atores/sujeitos envolvidos, no caso, docente/discente.

Finalmente, ao considerar-se o viés político, conclui-se que a política percebida pelas partes

envolvidas na prática pedagógica impacta na mesma, tanto pelo aspecto positivo quanto negativo. Essa conclusão pauta-se em raciocínio similar ao empregado nas abordagens para os vieses econômicos e culturais.

- Recebido em: 09/12/2009
- Aprovado em: 03/05/2010

Referências

- ALTHUSSER, L. Ideologia y aparatos ideológicos de Estado. **Cuadernos de Educación**, Caracas, v.6, n.9, p.21-54, Sept. 1984.
- APPLE, M. Vendo a educação em forma relacional: classe e cultura numa sociologia do conhecimento escolar. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v.11, n.1, p.39-57, 1986.
- BAYCE, R. El sistema educativo uruguayo: sus funciones societales y sus uso por los actores sociales. In: GILLESPIE, CH et al. (Orgs). **Uruguay e la democracia**. Montevideo: EBO, 1984. p.59-86. v.1.
- _____. Educación, movilidad e desarrollo en la práctica empresarial Uruguay. **Revista de Ciências Sociais**, Montevideo, n.2, p.23-30, 1987.
- _____. Políticas educacionales en el Uruguay: lãs racionalidades de los actores, sus universos simbólicos, su evaluación. **Revista de Ciências Sociais**, Montevideo, n.3, p.33-40, 1988.
- BONAL, X. **Sociología e educación: una aproximación crítica a las corrientes contemporâneas**. Barcelona: Paidós, 1998.
- BRASIL. Secretaria da Educação Profissional e Tecnológica. **Portaria n. 49, de 18 de fevereiro de 2009**. Cria o Grupo de Trabalho para desenvolvimento da Avaliação da Conformidade na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e nomeia seus membros.
- FERNANDES, O. B. Educação e desintegração camponesa: o papel da educação formal na desintegração do campesinato. In: VIANA, N, et al (Orgs.). **Educação, cultura e sociedade: abordagens críticas da escola**. Goiânia: Germinal, 2002. p.33-51.
- GIROUX, H.; MCLAREN, P. Formação do professor como uma esfera contra-pública: a pedagogia radical como uma forma de política cultural. In: SILVA, T. T. da (Org.). **Currículo, cultura e sociedade**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 1994. p.125-154.
- GIROUX, H.; SIMON, R. Cultura popular e pedagogia crítica: a vida cotidiana como base para o conhecimento curricular. In: SILVA, T. T. da (Org.). **Currículo, cultura e sociedade**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 1994. p.93-124.
- GREEN, B.; BIGUM, C. **Alienígenas na sala de aula**. In: SILVA, T. T. da (Org.). **Alienígenas na sala de aula**. Petrópolis: Vozes, 1995. p. 208-243.
- GOODMAN, P. **La des-educación obligatoria**. Barcelona: Fontanella.1973. p.21-60.
- LEITÃO, R. M. Educação, cultura e diversidade. In: VIANA, N., et al. (Orgs.). **Educação, cultura e sociedade: abordagens críticas da escola**. Goiânia: Edições Germinal, 2002. p.91-102.
- MCLAREN, P. Pós-modernismo, pós-colonialismo e pedagogia. In: SILVA, T. T. da (Org.) **Teoria educacional crítica em tempos pós-modernos**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993. p.9-39
- MOREIRA, A.; SILVA, T. T. da. Sociologia e teoria crítica do currículo: uma introdução. In: SILVA, T. T. da (Org.). **Currículo, cultura e sociedade**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 1994. p.7-37.
- REIMER, E. **La escuela ha muerto**. Guadarrama, Barcelona: Punto Omega, 1973.
- ROUSSEAU, J .J. **Émile**. Prefacio. Libro II, Libro V, Varias ediciones. Original francés, circa [1755?]. Disponível em: <<http://libros.astalaweb.com>>. Acesso em: 28 nov. 2009
- SANTOS, C. P. Educação, estrutura e desigualdades sociais. In: VIANA, N., et al. (Orgs.). **Educação, cultura e sociedade: abordagens críticas da escola**. Goiânia: Germinal, 2002. p.103-114.
- SILVA, T. T. da. Os novos mapas culturais e o lugar do currículo numa paisagem pós-moderna. In: SILVA, T. T. da; MOREIRA, A. (Orgs.). **Territórios contestados**. Petrópolis: Vozes, 1995. p.184-202.
- VIEIRA, R. G. Formação humana e trabalho. In: VIANA, N., et al. (Orgs.). **Educação, cultura e sociedade: abordagens críticas da escola**. Goiânia: Edições Germinal, 2002. p.15-32.
- WILLIS, P. Produção cultural é diferente de reprodução cultural e diferente de reprodução social e diferente de reprodução. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v.11, n 2. p.3-18, 1993.

