**EDUCAÇÃO, SOCIEDADE E PODER: EXPERIÊNCIAS, VIVÊNCIAS E DISTINTAS PERCEPÇÕES DE DESPOLITIZAÇÃO NO ENSINO PÚBLICO DE CAUCAIA-CE.**

CAZÉ, Ledervan Vieira

Universidade Federal do Ceará (UFC)

e-mail: levan\_caze@hotmail.com

GUANABARA, Mithale Dayane Alves

Universidade Estadual do Vale do Acaraú (UVA)

e-mail: mithale28@gmail.com

Eixo 2: Estado, sociedade e políticas educacionais.

**Resumo:** Este trabalho apresenta uma breve discussão acerca de pressupostos educacionais e de como esses processos sócioeducadores são utilizados como referência de um modelo de reconhecimento social que opera na lógica utilitarista. Em suma, a Educação sistematizada na ação pedagógica formal projeta, no sentido do mercado, toda matriz curricular que no desígnio atual e sob o dissimulado discurso da cidadania e do trabalho, tecem uma sociedade marcadamente desigual, hierarquizada e materialista. O respectivo artigo foi produzido como comunhão entre uma fundamentação teórica mais crítica e uma breve pesquisa de campo realizada em sete escolas no município de Caucaia, com professores e alunos da rede pública de ensino. Os autores elencados para a análise dialogam no universo da relação entre Educação e Sociedade e a pesquisa de campo, por sua vez, direcionou a conclusão para a ratificação daquilo que a base teórica evidencia como controle social “velado” e “dissimulado” no descaso com o currículo e com as práticas pedagógicas mais significativas. A descrença na construção de um sujeito verdadeiramente cidadão constata a ineficiência de uma Educação autônoma e reflexiva no âmbito das Escolas analisadas o que, a meu ver, facilita a emergência de modelos de reconhecimento social de caráter mais danoso, destrutivo e meramente reprodutivista. Por fim e ainda que pareça conspiratório, a falta de significado real e o total esvaziamento de conteúdos que, em tese, promoveriam prosperidade social, apenas produzem uma Educação tendenciosa e cooptada pelo paradigma vigente o que, por sua vez, reedita a Sociedade Capitalista.

**Palavras-chave**: Educação. Sociedade. Controle Social

**1** **INTRODUÇÃO**

Qualquer educador mais atento percebe que a Educação formal brasileira (escolarização) projeta, no sentido do mercado, toda matriz curricular que, no desígnio atual e sob o dissimulado discurso da cidadania e do trabalho, tecem uma sociedade marcadamente desigual, hierarquizada e materialista. De forma geral, tal reflexão apenas serve de ratificação daquilo que o aporte teórico mais crítico evidencia como controle social “velado” no descaso com o currículo, com as práticas pedagógicas mais significativas e com a própria dimensão política do educativo.

Nesse sentido e invocando a responsabilidade de entender tal condição, este trabalho objetiva promover uma breve discussão acerca de pressupostos educacionais e de como esses processos sócioeducadores são utilizados como referência de um modelo de reconhecimento social que opera, tão somente e na lógica utilitarista, a gênese de sujeitos acríticos e descompromissados com a compreensão do mundo que os cercam.

Prosseguindo e para alcançar tal empreendimento acadêmico, aplicou-se na pesquisa uma abordagem qualitativa que desse conta de construir um entendimento ampliado e desenvolvido a partir de subjetividades, com utilização de observação não participante do cotidiano escolar e de entrevistas semiestruturadas com professores e alunos da rede pública de ensino, bem como através de pesquisa bibliográfica e documental.

Assim e com base naquilo que a pesquisa evidenciou, a descrença na construção de um sujeito verdadeiramente cidadão constata a ineficiência de uma Educação autônoma e reflexiva no âmbito das Escolas analisadas o que, a meu ver, facilita a emergência de modelos de reconhecimento social nefastos e condicionantes de ação social mais danosa, destrutiva e meramente reprodutivista de uma lógica instrumental. Nesse viés, o cenário escolar transforma-se, sem resistência, num palco de hipocrisias onde ecoa a lógica economicista do capital em conflito constante com a lógica pedagógica libertadora.

Não obstante, a observação de um “recorte” da rotina escolar, bem como da oralidade espontânea dos colaboradores da pesquisa permitiu a esses pesquisadores uma leitura privilegiada do processo metodológico e ofereceu a oportunidade de construir uma leitura rica de reflexões, possibilitando a fase conclusiva do texto.

Avançando ainda na descrição inicial, atestou-se, “sem muito espanto”, que os alunos possuíam dificuldades gerais que, em parte, refletiam a própria situação de deslocamento por qual passa o ensino público atual.

Todavia, tal realidade apenas reverbera que a absorção de conteúdo e o processo de ensino/aprendizagem, no âmbito da educação básica, acontece através da memorização de conteúdo, desenvolve-se, em parte, dissociada e desconexa e não produz significado real na vida dos educandos.

Ainda que a reconstrução incipiente de identidades a partir de uma pedagogia transformadora não aconteça ali na totalidade, evidenciando com isso certa porcentagem de fracasso no desafio de promover cidadania a partir da matriz curricular e das práticas pedagógicas, destaca-se na pesquisa que a relação entre o docente e o discente é rica de entendimento e afetividade, o que provoca uma transformação real na matriz educacional e no próprio processo educacional local. No geral, a compreensão entre ambos é plena, uma vez que se estabelece numa dimensão de dedicação, carinho e amizade.

Por fim e direcionando a crítica desse artigo para a emergência do currículo formal, das práticas reprodutivistas, da falta de significado real e do total esvaziamento de conteúdos que, na sua antítese, promoveriam prosperidade social, apenas se produz ali uma Educação tendenciosa e cooptada pelo paradigma vigente o que, por sua vez, nada mais faz do que reeditar a Sociedade desigual.

Nesse viés e como afirma Rojo (2004), a escolarização brasileira, não leva à formação de sujeitos críticos; pelo contrário, tende a impedi-la, pois tal condição ainda é matéria privilegiada da educação destinada às elites. Dito isso, a Educação destinada às classes menos abastadas é aquela que se define e se reduz ao processo regular de alfabetização, ou seja, aquela que se configura como ferramenta de memorização e repetição para cumprir as metas de um currículo formal e centralizado.

Em suma, a realidade escolar encontrada não desenvolve senão uma pequena parcela das capacidades cognitivas dos educandos, engessando-os a uma realizada pré-concebida de mundo e reverberando apenas o projeto daqueles que programam a estrutura social e a dura realidade imposta aos pobres, público alvo do ensino público.

1. **DESENVOLVIMENTO**

**2.1 Educação, Sociedade e Poder.**

Qualquer acepção de Sociedade, mesmo as mais elementares, agrafas ou incipientemente rudimentares, pressupõem um ordenamento geral que sintetiza um conjunto de regras de convivência que, operando no comportamento humano, objetiva a produção e o estabelecimento da ordem como estratégia de preservação da estrutura. Em suma “[...] ninguém dúvida de que os indivíduos formam a sociedade ou de que toda sociedade é uma sociedade de indivíduos” (ELIAS, 1994, p. 16)

Destarte, nesse sentido e refletindo sobre o dinâmico processo de mudança da vida social e da relação dependente entre individuo e Sociedade, Elias (1994, p. 16) coloca que “[...] as unidades de potencia menor dão origem a uma unidade de potencia maior, que não pode ser compreendida quando suas partes são consideradas em isolamento, independentemente de suas relações [...]”.

Assim, ainda que esse conjunto de interdependência exista sob a lógica inarmônica das pulsões e necessidades que são individualmente peculiares, diferentes e, por vezes, conflituosas, quando comparadas a partir de seus respectivos contextos, a Sociedade existe e persiste. Ainda resta-nos saber como?

Não obstante, o mesmo autor (ELIAS, 1994, p. 21) nos ensina que a funcionalidade em meio ao nível moderno de interdependência atua como uma força oculta e unificadora da vida social, ou seja, a Sociedade é formulada através da rede de relações funcionais que a antecede, pois: “[...] cada pessoa nesse turbilhão faz parte de determinado lugar [...]”.

Destarte e marcadamente necessário para projetarmos um primeiro entendimento acerca de nosso objeto é entender, nessa análise sincrônica, o papel das instituições que operam a lógica da estrutura e, assim, perceber que a Educação assume um sentido fundamental no ordenamento social, uma vez que a Escola, enquanto instituição social detentora de força de socialização, produz e reproduz à lógica Estado, exercendo uma educação ortodoxa e/ou uma heterodoxa a partir da conveniência politica ou da efervescência histórica.

Consubstanciando ainda com a reflexão de Norbert Elias (1994), pode-se concluir, sem correr o risco de pressupostos forçosos, que a Educação é uma ferramenta importante do Processo Civilizador1 e que, portanto, serviu e serve à classe dirigente como instrumento de controle da totalidade das classes menos favorecidas no jogo social.

Nesse sentido, Elias (1993, p. 196) coloca que:

[...] a direção dessa transformação da conduta, sob a forma de uma regulação crescente diferenciada e impulsos, era determinada pela direção do processo de diferenciação social, pela progressiva divisão funções e pelo crescimento de cadeias de interdependência nas quais, direta ou indiretamente, cada impulso, cada ação do indivíduo tornavam-se integrados.

Segundo Demerval Saviani (2015), a Educação é um fenômeno próprio dos seres humanos e tem na celeuma de suas atribuições, uma perspectiva macro, enquanto processo social universal.

O nobre pedagogo justifica seu posicionamento a partir de uma leitura ontológica sobre a essência da Educação como processo socializador e humanizador. Em suma, reivindica Saviani (2012) que é a Educação a promotora da gênese de tudo aquilo que é verdadeiramente humano, ou seja, é através dela que nos libertamos de nossa condição mais elementar.

Assim, o processo de produção da existência humana implica, primeiramente, a garantia da sua subsistência material com a consequente produção, em escalas cada vez mais amplas e complexas, de bens materiais; tal processo nós podemos traduzir na rubrica “trabalho material”. Entretanto, para traduzir materialmente, o homem necessita antecipar em ideias os objetivos da ação, o que significa que ele representa mentalmente os objetivos reais. Essa representação inclui o aspecto de conhecimento das propriedades do mundo real (ciência), de valorização (ética) e de simbolização (arte) (SAVIANE, 2012 p. 76).

Nesse sentido, a Educação constitui um processo de transmissão cultural no sentido amplo do termo (valores, normas, atitudes, experiências, imagens, representações), cuja função principal é a utopia, mas é utilizada essencialmente como instrumento de reprodução do sistema social.

Consubstanciando com a reflexão Durkheim (1973, p. 52) coloca que:

[...] em resumo, longe de a educação ter por objeto único e principal o indivíduo e seus interesses, ela é antes de tudo o meio pelo qual a sociedade renova perpetuamente as condições de sua própria existência. A sociedade só pode viver se dentre seus membros existe uma suficiente homogeneidade. A educação perpétua e reforça essa homogeneidade, fixando desde cedo na alma da criança as semelhanças essenciais que a vida coletiva supõe [...].

Nesse sentido, o sistema educativo é preconizado por parâmetros curriculares objetivos, ou seja, almejam um interesse específico que perpassa por funções sociais específicas e fundamentais para a lógica do sistema social, como EstabilidadeSocial (ordem social através de aspectos axiológicos de moralidade, valores e virtudes); AscensãoSocial (mobilidade social); Hierarquização Social (divisão Social do Trabalho) e ControleSocial.

Como ideologia da classe dominante, ela alcança todos os ramos da ideologia, da arte à ciência, incluindo a economia, o direito, etc. Como concepção do mundo, difundida em todas as acamadas sociais para vinculá-las à classe dirigente, ela se adapta a todos os grupos: dai provêm seus diferentes graus qualitativos: filosofia, religião, sentido comum, folclore; como direção ideológica da sociedade, ela se articula em três níveis essenciais: a ideologia propriamente dita, a estrutura ideológica; o material ideológico e os instrumentos técnicos de difusão da ideologia […] (PORTELLI, 1971, p. 23).

Na mesma linha de pensamento, Bourdieu (1966) tenta desconstruir as ilusões acerca da dimensão educativa que são, ate hoje, “vendidas” na emergência da teoria do Capital Humano2 como pseudo-objetivos daquilo que se confirma como Educação.

O celebre autor coloca que o sistema de ensino não produz uma ascensão social, mas apenas reverbera aquilo que já é desenvolvido enquanto herança cultural pelo HábitusPrimário3(Campo Familiar). E que, consciente ou não, em meio ao Hábitus Escolar e aos Ritos de Instituição4, a Escola reproduz essa diferença de classe ao avaliar, de forma distintiva (classificatória) e homogênea diferentes saberes e diferentes contextos de alunos.

Para o autor, (BOURDIEU, 1966, p. 56):

[...] para que sejam desfavorecidos os mais favorecidos, é necessário e suficiente que a escola ignore, no âmbito dos conteúdos do ensino que transmite, dos métodos e técnicas de transmissão e dos critérios de avaliação, as desigualdades culturais entre as crianças das diferentes classes sociais. Tratando todos os educandos, por mais desiguais que sejam eles de fato, como iguais em direitos e deveres, o sistema escolar é levado a dar sua sanção às desigualdades iniciais diante da cultura.

Nesse sentido, a Escolaassume um papel de instituição social de caráter político e dialoga com a sociedade tomando pra si as responsabilidades de amparo dos educandos, mas de operar essencialmente uma seleção social, pois como bem nos orienta Foucault (1997) *apud* Veiga-Neto (2003), a Educação é também uma Tecnologia de Poder atuante na dimensão da Psicogênese, ou seja, no corpo (Poder Disciplinar) e na dimensão da Sociogênese, a saber: nas práticas estatais instrumentalizadas (Biopoder).

Reverberando a reflexão acima e ainda que a Escola tenha poder de agência sobre o papel de proporcionar práticas significativas e coesas de educação, bem como de estimular e seduzir os discentes dentro do processo educativo formal (TEBEROSKY, 2001); assume também seu papel de Agência Reguladora da dominação ideológica do Estado, produzindo e reproduzindo, o autocontrole e o conformismo. A miúde, a instituição escolar produz coercitivamente a condição de sujeito “educado”.

Dito de outra forma, é covarde e latente que o Capital Cultural, doravante e replicante nas classes privilegiadas, existe como objetivo macro da Escola e é reproduzido como Saber/Poder que, por fim, transforma-se em manutenção das estruturas de Dominação.

Nesse sentido, essa “dimensão do educativo”, recorre à dominação simbólica para homogeneizar a polarização inerente à diferenciação das psicogêneses. Em outras palavras, é educar para um padrão de igualdade pré-estabelecido pela estrutura e, consequentemente, preservar a ordem vigente a partir do nivelamento das classes minoritárias

**2.2 O que nos mostra as escolas e os atores?**

Desde o primeiro momento desse tópico, enfatiza-se que a abordagem utilizada na pesquisa cooperou, quase que simultaneamente, às dificuldades encontradas no caminho, pois o trabalho se fez em caráter exploratório, construído sob o prisma de análises particulares e em meio aos espaços educacionais elencados; diante da escassez de logística, disponibilidade de pessoal para aplicação da pesquisa e pelas impedâncias do tempo desse pesquisador.

Em suma e a partir do que foi possível compreender com a aplicação do campo, a totalidade dos entrevistados, diz saber exatamente o que a Educação significa; todavia, quando intercalados com o desenvolvimento dessa resposta, parte significante dos entrevistados (professores também, para a surpresa desse pesquisador), agrega à função educacional, tão somente a perspectiva da ascensão financeira e social.

Em outras palavras, dizem os colaboradores da pesquisa, que estudam para lograr êxito financeiro e obterem capital cultural; o que distorce, a meu ver e sobremaneira, o sentido mais puro de uma ação educacional totalizante.

Tal situação estatística apresentou-se à totalidade dos educandos entrevistados, mas também foi pontuada entre alguns docentes na pesquisa o que, colabora, para caracterizar o argumento primeiro desse artigo, ou seja, a cooptação da dimensão do educativo pela lógica da Economia (mercado, preços; eficácia e eficiência).

Destarte e independente da condição de professor ou de aluno, o desconhecimento acerca daquilo que deve compreender a essência humanizadora do fenômeno educacional mais fundamental, se mostrou uma tendência incômoda na pesquisa o que, talvez, evidencie o desconhecimento de uma teoria pedagógica essencial na formação do docente que é, por consequência, transmitido no âmbito do processo de ensino/aprendizagem ao discente.

Assim e de acordo com o Gráfico 01 (A consciência da Educação), produzido a partir da indagação extraída do questionário (**Perguntas 01 e 02: A Educação serve para quê? e Por que você estuda?**), cerca de 60% dos entrevistados (professores e/ou alunos) admitiram ter estudado ou estarem estudando para transformar a sua condição sócio financeira.

**GRÁFICO 01: A consciência da Educação.**

**Fonte: Elaboração pessoal, com base na pesquisa de campo.**

Prosseguindo e pontuando concomitantemente aos percentuais apresentados acima, a pesquisa apontou de forma paradoxal que, grande parte dos colaboradores posicionaram-se em desfavor ao modelo de sucesso atual, ou seja, professores e alunos não acham correto o padrão utilitarista de reconhecimento social. Em suma, colocam no desenvolvimento de suas falas que, o ideal era a valorização pessoal pelo caráter (valores axiológicos) dos homens e não pela propriedade ou pelo poder que possuem.

Assim e com base nesses dados, o colaborador da pesquisa trouxe para o debate, uma aceitação significante daquilo que apresentamos enquanto objeto de análise na pesquisa, ou seja, cerca de 78% dos entrevistados (professores e/ou alunos) posicionaram-se em desfavor da relevância de uma sociedade cujo comportamento seja eminentemente capitalista através da interpretação das respostas elencadas nas perguntas 03 e 04 do questionário (Qual o significado da propriedade para você, e como isso identifica as pessoas? e Como pode-se medir o valor dos homens?).

**GRÁFICO 02: A consciência do modelo utilitarista (Qual o valor dos homens?).**

Fonte: Elaboração pessoal, com base na pesquisa de campo.

Contudo e para apresentarmos uma discussão mais crítica da temática, vamos trazer a tona, em um primeiro momento, as reflexões dos 22% que se estabeleceram a favor do instrumento monetário para valoração social. Destarte e em grande parte, a justificativa para o postulado diz respeito ao empreendimento de individualizar todas as dificuldades da vida social e a falácia da meritocracia educacional como discurso para ascender socialmente.

Não obstante e a meu ver, revelam as respectivas falas que a naturalização da exclusão social, bem como da má distribuição de renda, engendram uma postura de conflito que fundamenta a valoração imediata daqueles que conseguem fugir de tal realidade, ao ascender financeiramente no jogo social.

Contudo, tal mensuração de valor, talvez por falta de uma perspectiva mais crítica e direcionada para o entendimento dos processos menores e inerentes a essa ascensão, se faz superficialmente e partir da ótica de quem “vence” e acumula mais dinheiro o que, nesse sentido, é o único sinônimo de triunfo. Nesse viés, opera tão somente o ciclo vicioso que Paulo Freire identificou como sequencia de opressão.

Por fim e nesse sentido, o caráter controlador da respectiva visão acerca das relações, constrói um poder sob Forma de Sociabilidade9(SIMMEL, 2006) onde a Econômica avança colonizando todas as esferas da vida social, inclusive a Educação, com o advento de uma lógica de mercado construída a partir da teoria do capital humano.

Contudo, avançando na descrição dos resultados e como parte compreensível do paradoxo acima, foi também corriqueira na fala dos entrevistados a descrença no advento da Cidadania como fundamento do processo educacional por meio do currículo regular do ensino.

Em suma, compreende-se nas falas que deve haver certos ajustamentos (contextualizações) do currículo ao contexto social local através de mediação de estratégias pedagógicas mais humanizadoras e interessantes (ludicidade). De forma geral, professores e alunos não acreditam que o currículo formal educa para o exercício pleno de cidadania, pois o conceito apresentado tacitamente nas emendas da matriz curricular não dá conta de fornecer um entendimento real daquilo que é, de fato, ser cidadão.

**GRÁFICO 03: A descrença na produção de Cidadania pela matriz curricular da Educação.**

Fonte: Elaboração pessoal, com base na pesquisa de campo.

Em suma e partir de uma análise do Gráfico acima, percebemos que os agentes educacionais não conseguem compreender como a Sociedade se apresenta a eles ou como o advento do fenômeno educacional comunga com ela energia social de utopia ou reprodução. Não entendem, assim, como ela existe através de uma conveniência política descompromissada e como a distribuição de poder reverbera a extrema desigualdade social.

Também de forma geral, docentes e discentes, não entendem a lógica dos processos educacionais, mas compreendem que, seja qual for, não dá conta de transformar ou de fornecer empoderamento através da transmissão de uma ideia mínima acerca da noção de direitos e deveres.

Sem mais e de acordo com o gráfico, é necessário compreender que ambos os posicionamentos tem sua razão de existir, uma vez que passamos por um momento de intensa instabilidade política e social, onde a Educação é, por vezes, desamparada como que a deriva e sem ter onde ancorar com estabilidade.

1. **CONCLUSÕES**

Em verdade, se faz necessário esclarecer que a homogeneização do saber escolar, a partir do projeto de dominação da classe dirigente é, aos olhos de um educador mais atento, uma realidade marcante e ainda viva na mente e nos corpos dos jovens discentes de castas menos abastadas, em situação de vulnerabilidade social, moradores de guetos e periferias e ainda pertencentes a grupos políticos minoritários, que tanto caracterizam o nosso país (ainda que isso seja um panorama tacitamente universal por assim dizer).

Destarte, não é exagero dizer que, a partir dos princípios utilitaristas, a dimensão do educativo também foi colonizada pela Economia e passou a refletir a lógica do mercado e dos preços, ou seja, o aluno é percebido como um produto que deve está maturado (de técnica e/ou de intelecto) em um determinado período de tempo; a saber: o tempo do capital. Em suma, transformar o trabalho e, antes dele a Educação, em mercadoria é controlar o processo de produção da vida material e, por extensão, da própria vida social.

Todavia e ainda que a Educação seja “vendida” na contemporaneidade como expressão macro de Democracia, pois é, teoricamente e sob o viés jurídico, colocada como imagem política de um direito social amplo, universal e efetivado no concreto, sabe-se facilmente que não abrange a totalidade daquilo que objetiva e, nem tão pouco, daquilo que lhe é mais essencial enquanto sentido mais puro e emancipatório.

Nesse viés e ainda que seja o fim mais nobre de nossa Carta Magna, como pressuposto do próprio Estado, construir uma sociedade livre, justa e solidária, sabe-se com iluminada clareza que a Democracia Disjuntiva10 que tanto caracteriza o país é, outro não, um entrave instrumental e impede qualquer realização mais prospera de desenvolvimento real, inclusivo e construtor de uma Educação verdadeiramente humanizadora.

A partir dessa reflexão, até certo ponto, evidente, se deduz que a democracia disjuntiva tupiniquim também produz uma “Legislação Educacional Disjuntiva”(CF/1988, ECA/1990 e a LBD/1996), ou seja, longe de se efetivar e transformar a realidade dos educandos, a Educação existe perfeita apenas no texto normativo, pois quando materializada nas escolas e no sistema educacional, ela não da conta de fazer valer nem seus princípios mais fundamentais.

Todavia e a despeito da tentativa normativa de efetivar, verdadeiramente, o direito à Educação, a história nos ensinou que a Escola, enquanto instituição primeira e responsável pelo processo educacional, também operou (e opera) como agência socializadora e, como tal, também é instrumento de produção e reprodução de Dominação. Aos olhos de Bourdieu (1966) *apud* Cerqueira (2008), por exemplo, a função do sistema de ensino, materializado na rotina escolar e na dimensão inteira do educativo, é servir de instrumento de legitimação das desigualdades sociais.

Tal circunstancia a meu ver e envolvendo a Escola, é descrita nas observações do celebre cientista social, bem como de seu contemporâneo Foucault (1986) (através de conceitos semelhantes), como sendo um conjunto de práticas sociais que ensejam um Regime de Verdades elencado na “escolarização” das gerações mais novas a partir da noção de “sucesso” pré-concebida pelas gerações mais velhas e dominantes. Ou seja, é a emergência do currículo escolar como pressupostos ideológicos, políticos (no Brasil, partidários) e históricos.

Em suma, a fragmentação das relações sociais operada no sentido hierárquico das classes, pelo capitalismo, estrutura e é estruturada pela desagregação da Educação, enquanto instrumento de controle social. Não obstante, a meu ver e partir de uma reflexão mais aprofundada da questão, esse processo enseja a gênese de uma “Deseducação” disfarçada de direito social, enquanto acessão e legitimização de “convenientes” sistemas de saberes.

Por fim e nesse viés, é a incorporação destas pseudoverdades pelo cotidiano que faz da Escola e do ensino (por extensão toda a Educação) um reflexo do sistema de poder vigente, bem como, ferramenta e reforço das desigualdades, pois equivocadamente reproduz a falácia do mérito, da hierarquização das classes e do progresso pela ordem, mantida pelo idealismo educacional e pela violência simbólica. Contudo, nos interessa agora entender como mudar tal situação!

**REFERÊNCIAS**

ALVES, Rubem. **Conversas com quem gosta de ensinar**. 28. ed. São Paulo: Cortez, 1993. (Coleção Questões da nossa época.)

BRASIL. **Ministério da Educação**. Referencial Curricular Nacional Para a Educação Infantil-vol.3. Brasília: MEC/SEF, 1998.

\_\_\_\_\_, MEC. **Educação integral/educação integrada em tempo integral: concepções e práticas na educação brasileira**. Brasília, 2009, 148 p.

BOURDIEU, Pierre. **O senso prático**. Maria Ferreira. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

\_\_\_\_\_, Pierre. **Meditações Pascalianas**. Tradução: Sergio Miceli. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001

\_\_\_\_\_, Pierre. **A distinção**: crítica social do julgamento. Porto Alegre, RS: Zouk, 2013.

CERQUEIRA, Eduardo Tramontina Valente. “Escritos de Educação” por Pierre Bourdieu. Revista **ACOALFAplp**: Acolhendo a alfabetização nos Países de Língua portuguesa, São Paulo, ano 2, n. 4, 2008. Disponível em: <http://www.mocambras.org> e ou <http://www.acoalfaplp.org>. Publicado em: março 2008.

COSTA, M. V. Novos olhares na pesquisa em Educação. In: COSTA, M.V. (Org.). **Caminhos investigativos***:* novos olhares na pesquisa em Educação. Porto Alegre: Mediação, 1996.

DEWEY, John. **Vida e Educação**. São Paulo, Edições Melhoramento, 1971.  
DURKHEIM, Emile. **Educação** **e** **Sociologia**. Buenos Aires, Editorial Shapire, 1973.

ELIAS, Norbert. **A Sociedade dos indivíduos**. Organizado por Michael Schroter; tradução: Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Zahar, 1994.

\_\_\_\_\_, Norbert. **O processo socializador**. Tradução da versão inglesa, Ruy Jungmann; revisão apresentação e notas, Renato Janine Ribeiro. Rio de Janeiro: Zahar, 1993. 2v.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: história da violência nas prisões***.* Vozes, Petrópolis, 1997.

FREIRE, P. **Educação e Mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

\_\_\_\_\_, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do oprimido**, 17ª. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra,. 1987.

GADOTTI, Moacir. **Educação e poder** - introdução à pedagogia do conflito. São Paulo: Cortez, 2003

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5ª. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GOLDEMBERG, José. **O repensar da educação no Brasil**. Estud. av., São Paulo, v. 7, n. 18, Aug. 1993.

LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do trabalho científico**, São Paulo SP Editora Atlas 1991.

\_\_\_\_\_\_, E. M. **Técnicas de Pesquisa.** São Paulo: Atlas, 2009.

PORTELLI, Hugues. (1971). **Gramsci y el Bloque Historico**. México, Editorial Siglo XXI, 1971.

ROJO, R**. Letramento e capacidades de leitura para a cidadania.** LAEL/PUC-SP, 2004.

SAVIANI, Dermeval; DUARTE, Newton (Org.). **Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar**. Campinas: Autores Associados, 2012.

SERAPIONI, Mauro. **Métodos Qualitativos e Quantitativos na Pesquisa Social em Saúde**: algumas estratégias para a integração. São Paulo: Ciência e Saúde coletiva, 2000.

SIMMEL, Georg. **Questões** **fundamentais** **da** **sociologia**: indivíduo e sociedade. Tradução: Pedro Caldas. Rio de Janeiro: Zahar, 2006.

STRAUSS, Anselm e CORBIN, Juliet. **Pesquisa Qualitativa. Técnicas e procedimentos para o desenvolvimento de teoria fundamentada**. 2ª Edição. Porto Alegre, Artmed, 2008. Série Métodos de pesquisa.

TEBEROSKY, A. & COLOMER, T. **Aprender a ler e a escrever** – uma proposta construtiva. São Paulo: Penso Editora, 2001.

VEIGA-NETO**,** Alfredo. **Foucault e a Educação**. Belo horizonte: Ed. Autêntica, 2003.

ZABALA, A. **A prática educativa**: como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998. Observar orientações e exemplos nas normas para a submissão de trabalhos.