

FACULDADES EST  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO ACADÊMICO EM TEOLOGIA

VAGNER DE SOUZA RODRIGUES

**FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA: A CONTRIBUIÇÃO DO  
PROJETO ESCOLA DA VIDA**

São Leopoldo

2019



VAGNER DE SOUZA RODRIGUES

**FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA: A CONTRIBUIÇÃO DO  
PROJETO ESCOLA DA VIDA**

Dissertação de Mestrado  
Para a obtenção do grau de  
Mestre em Teologia  
Faculdades EST  
Programa de Pós-Graduação em Teologia  
Área de Concentração: Teologia Prática  
Linha de Pesquisa: Fenômeno Religioso e  
Práxis Educativa na América Latina

Orientadora: Laude Erandi Brandenburg

São Leopoldo

2019

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

R696f Rodrigues, Vagner de Souza  
Função social da escola: a contribuição do Projeto  
Escola da Vida / Vagner de Souza Rodrigues; orientadora  
Laude Erandi Brandenburg. – São Leopoldo : EST/PPG,  
2019.

118 p. : il. ; 31 cm.

Dissertação (Mestrado) – Faculdades EST. Programa  
de Pós-Graduação. Mestrado em Teologia. São Leopoldo.  
2019.

1. Educação – Aspectos sociais – Brasil. 2. Escolas  
públicas – Administração financeira. 3. Educação –  
Finanças. I. Brandenburg, Laude Erandi. II. Título.


Ficha elaborada pela Biblioteca da EST


VAGNER DE SOUZA RODRIGUES

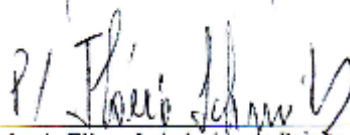
**A FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA: A CONTRIBUIÇÃO DO PROJETO ESCOLA  
DA VIDA**

Dissertação de Mestrado  
Para a obtenção do grau de  
Mestre em Teologia  
Faculdades EST  
Programa de Pós-Graduação em Teologia  
Área de Concentração: Teologia Prática

Data de Aprovação: 14 de agosto de 2019

  
Prof.ª Dr.ª Laude Erandi Brandenburg (Presidente)

  
Prof.ª Dr.ª Simone Kohlrausch (EST)

  
Prof.ª Dr.ª Marcia Eliane Leindecker da Paixão (UFSC)



*Dedico a Deus Pai, Filho e Espírito Santo, que me deram graça, capacidade e força para chegar até aqui. Dedico a minha amada esposa, namorada e amiga Nina Gabriela e meus filhos Heitor e Samuel.*





## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Deus pela graça, força e capacidade para estudar. À minha esposa Nina Gabriela e filhos Heitor e Samuel, que abriram mão de momentos de lazer para que eu me dedicasse à pesquisa. Aos queridos amigos Ezequiel e Marcelo Saldanha, que me ajudaram e me orientaram no processo de seleção. Às professoras Laude Erandi Brandenburg, minha orientadora, e Gisela Streck, que sempre me ajudaram e me orientaram com carinho e profissionalismo. Às amigas Bia, Eliane, Vanessa e Sandra Stela que muito me ajudaram com revisões, indicações de autores e ideias de abordagem, até na hora do cafezinho. Ao amigo Paulo Tauffer, que me ajudou com indicações de autores e conceitos. Ao amigo Charles Klemz, que muito me ajudou com a parte técnica da formatação.

Meu muito obrigado!



*O objetivo da Educação não é ensinar coisas porque as coisas já estão na internet, estão por todos os lugares, estão nos livros. É ensinar a pensar.*

Rubem Alves



## RESUMO

O presente trabalho “*Função Social da Escola: a Contribuição do Projeto Escola da Vida*”, trata de temas relacionados ao desafio da escola no que se refere à formação integral da pessoa, em *duas escolas de Novo Hamburgo e duas escolas de Sapiranga*. O Projeto Escola da Vida ministra palestras em escolas públicas sobre temas diversos, conforme a necessidade de cada contexto escolar atendido pelo projeto. Com base no delineamento da pesquisa, o objetivo do trabalho foi o de investigar em que medida a Função Social da Escola é atendida com a contribuição do Projeto Escola da Vida. Além disso, o presente trabalho enumera uma série de questionamentos norteadores dessa investigação, acerca da função social da escola e do impacto do Projeto Escola da Vida no dia a dia de jovens e adolescentes. O primeiro capítulo do trabalho aborda a questão da Função Social da Escola. Os dados das escolas investigadas dialogam com a questão da Função Social da Escola na atualidade. Além disso, o trabalho faz a reflexão sobre a função da Família e o papel da Escola na conjuntura atual. O segundo capítulo enfatiza os desafios da escola na atualidade e o que se espera de uma escola de qualidade e traz o diálogo de autores com os dados das pessoas questionadas. Além disso, faz um relato breve de como foi construída a relação entre Família e Escola a partir da mentalidade colonizadora ocidental. O terceiro capítulo analisa o impacto que o Projeto Escola da Vida gerou nas Escolas investigadas. A dimensão teológica do trabalho está expressa no Projeto Escola da Vida em si. Além da apresentação dos dados, analisa que forma de Teologia e Pedagogia podem dialogar com esta ação social. Os autores que mais deram sustentação ao trabalho e a formulação de conceitos são Yves de La Taille, Pedro Demo, Graciani, Roselane Costella, Dermeval Saviani e Acácia Kuenzer. Entre os achados, o principal se refere ao entendimento, por parte do corpo discente, de que a preparação para o ENEM não é a principal Função Social da Escola, mas a formação integral do ser humano e a sua preparação para o mundo do trabalho.

**Palavras-chave:** Educação. Ações Sociais. Investimento em Educação.



## ABSTRACT

The present work "Social Function of the School: the Contribution of the School of Life Project", deals with themes related to the school's challenge regarding the integral formation of the person, in two schools of Novo Hamburgo and two schools of Sapiranga. The School of Life Project gives lectures in public schools on various topics, according to the need of each school context attended by the project. Based on the research design, the objective of this work was to investigate the extent to which the School's Social Function is met with the contribution of the School of Life Project. In addition, the present work lists a series of guiding questions of this investigation about the social function of the school and the impact of the School of Life Project on the daily lives of young people and adolescents. The first chapter of the paper addresses the issue of the School's Social Function. Data from the investigated schools dialog with the issue of the social function of the school today. In addition, the work reflects on the role of the family and the role of the school in the current conjuncture. The second chapter emphasizes the challenges of the school today and what is expected of a quality school and brings the dialog of authors with the data of the people questioned. In addition, it gives a brief account of how the relationship between Family and School was built based on the western colonizing mentality. The third chapter analyzes the impact that the School of Life Project has had on the Schools investigated. The theological dimension of the work is expressed in the School of Life Project itself. Besides the presentation of the data, it analyzes what form of Theology and Pedagogy can dialogue with this social action. The authors who gave most of the foundation for the work and the formulation of concepts are Yves de La Taille, Pedro Demo, Graciani, Roselane Costella, Dermeval Saviani and Acacia Kuenzer. Among the findings, the main one refers to the understanding, by the student body, that the preparation for the ENEM is not the main Social Function of the School, but the integral formation of the human being and their preparation for the world of work.

**Keywords:** Education. Social Actions. Investment in Education.





## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Pergunta sobre a Função Social da escola às pessoas docentes das quatro escolas.....	33
Gráfico 2 - Pergunta sobre a Função Social da escola às pessoas discentes das quatro escolas.....	34
Gráfico 3 - Pergunta sobre a Função Social da Escola às equipas diretivas das quatro escolas.....	34
Gráfico 4 - Pergunta sobre a Função Social da Escola aos representantes .....	35
Gráfico 5 - Problemas que a Escola Pública enfrenta, segundo o Bloco 4, .....	58
Gráfico 6 - Problemas que a Escola Pública enfrenta, segundo o Bloco 3, .....	59
Gráfico 7 - Problemas que a Escola Pública enfrenta, segundo o Bloco 1, .....	61
Gráfico 8 - Problemas que a Escola Pública enfrenta, segundo o Bloco 2, .....	62
Gráfico 9 - Quais seriam as alternativas para se ter uma Escola Pública de qualidade, segundo o Bloco 2, composto pelas Equipas Diretivas das quatro escolas investigadas.....	70
Gráfico 10 - Quais seriam as alternativas para se ter uma Escola Pública de qualidade, .....	72
Gráfico 11 - Quais seriam as alternativas para se ter uma Escola Pública de qualidade, segundo Bloco 1, composto pelos membros do Projeto Escola da Vida, das quatro escolas investigadas .....	74
Gráfico 12 - Quais seriam as alternativas para se ter uma Escola Pública de qualidade, .....	75
Gráfico 13 - O Impacto que o Projeto Escola da Vida causou na vida do corpo Discente.....	85
Gráfico 14 - O Impacto que o Projeto Escola da Vida causou na vida do corpo Discente.....	86
Gráfico 15 - Pergunta aberta ao corpo discente das quatro escolas investigadas....	88
Gráfico 16 - Acompanhamento no pós-projeto Escola da Vida do corpo discente das quatro escolas investigadas .....	90
Gráfico 17 - Os objetivos do Projeto Escola da Vida conforme as pessoas voluntárias .....	95
Gráfico 18 - O impacto do projeto Escola da Vida na perspectiva do Bloco 2, composto pelas equipas diretivas das quatro escolas investigadas .....	99

- Gráfico 19 - O impacto do projeto Escola da Vida na perspectiva do Bloco 3, composto pelo corpo docente das quatro escolas investigadas .....101
- Gráfico 20 - “Como a Escola colabora na sua Função Social a partir do projeto Escola da Vida?”, na perspectiva do Bloco 2, composto pelas equipes diretivas das quatro escolas investigadas .....103
- Gráfico 21 - “Qual a importância do projeto Escola da Vida?”, na perspectiva do Bloco 2, composto pelas equipes diretivas das quatro escolas investigadas .....104
- Gráfico 22 - “O Projeto Político Pedagógico contempla projetos como o Escola da Vida?”, na perspectiva do Bloco 2, composto pelas equipes diretivas das quatro escolas investigadas .....105
- Gráfico 23 - “O Projeto Político Pedagógico contempla projetos como o Escola da Vida?”, na perspectiva do Bloco 2, composto pelas equipes diretivas das quatro escolas investigadas .....106

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>19</b>
<b>2 A FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA.....</b>	<b>23</b>
<b>2.1 A Função Social da Escola na Atualidade .....</b>	<b>23</b>
<b>2.2 Como a Função Social da Escola se apresenta entre as pessoas     investigadas.....</b>	<b>32</b>
<b>2.3A Função da Família e o Papel da Escola.....</b>	<b>43</b>
<b>3 OS DESAFIOS DA ESCOLA NA ATUALIDADE.....</b>	<b>57</b>
<b>3.1 Os Problemas que a Escola Pública enfrenta e sua relação com a história     .....</b>	<b>57</b>
<b>3.2 Caminhos para uma Escola Pública de qualidade .....</b>	<b>69</b>
<b>4 O IMPACTO DO PROJETO ESCOLA DA VIDA .....</b>	<b>83</b>
<b>4.1 O impacto do Projeto Escola da Vida no corpo Discente.....</b>	<b>83</b>
<b>4.2 O Impacto do Projeto Escola da Vida a partir da perspectiva das Equipes     dirigidas e do corpo docente .....</b>	<b>99</b>
<b>5 CONCLUSÃO.....</b>	<b>107</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>113</b>



# 1 INTRODUÇÃO

Os problemas que envolvem a Educação no Brasil são muito complexos. Apesar de haver uma gama de recursos jurídicos, ou seja, leis que garantam direitos às pessoas educadoras e à escola, ainda há uma desvalorização da educação impregnada na cultura brasileira. Além disso, a falta de prioridade de investimentos em educação por nossos governantes torna o contexto escolar atual um ambiente desafiador de se conviver. Diante desse panorama, enquanto os próximos governantes não entenderem que os problemas envolvendo Segurança Pública, antes de mais nada, são oriundos de falta de investimentos na prevenção, ou seja, em educação, dificilmente haverá uma evolução sólida nas questões sociais até então vigentes. Assim, será que parcerias extraescolares com a escola podem surgir como estratégias eficazes diante de tanto descaso governamental?

A Escola tem sido pauta de inúmeros debates, tanto em órgãos governamentais como no senso comum veiculado pelas mídias sociais. Quer dizer, discussões midiáticas relacionadas ao chavão “*Família Educa e Escola Ensina*”<sup>1</sup> têm sido comum no cotidiano brasileiro. Assim, a presente pesquisa é norteada pela investigação acerca da Função social da Escola e a contribuição do Projeto Escola da Vida, analisando como instituições extraescolares podem auxiliar a escola nesse processo; neste caso, o projeto interconfessional Escola da Vida – composto por voluntários de diferentes instituições eclesiais<sup>2</sup>.

O Projeto Escola da Vida ministra palestras em escolas públicas sobre temas diversos, tendo o evangelho de Cristo como “pano de fundo”. Cada escola escolhe os temas mais importantes ao seu contexto, como “mutilação”, “gravidez precoce”, “violência”, “suicídio”, “perspectiva de futuro”, “paternidade e maternidade”, entre outros. É uma semana de palestras nos dois últimos períodos do turno. No último dia há um fechamento em que o corpo discente é convidado a tomar uma decisão consigo mesmo e mudar suas atitudes equivocadas. Além disso, os voluntários

---

<sup>1</sup> Serão utilizadas palavras em itálico, não só para se referir a palavras de origem estrangeira, mas a palavras e termos que merecem um destaque no texto.

<sup>2</sup> As igrejas envolvidas com o Projeto Escola da Vida são: Ministério Anunciando a Cristo, Ágape, Encontros de Fé, Mevam, Batista Ebenézer e Catch thefire (todas de Novo Hamburgo); e de Sapi-ranga são as igrejas Aliança Bíblica, El Shadai, Encontros de Fé, Assembleia de Deus e Caminhos de Vida.

e voluntárias também são convidados a palestrar em reuniões de pais ou em dias especiais, como o dia da família.

O presente trabalho trata de temas relacionados ao desafio da escola no que se refere à formação integral da pessoa humana, em *duas escolas de Novo Hamburgo*<sup>3</sup>, e *duas escolas de Sapiranga*<sup>4</sup>. Foram coletados os dados através de questionários (perguntas abertas e fechadas) aplicados a um universo de cento e vinte pessoas<sup>5</sup> ao todo; sendo trinta pessoas de cada escola, das quatro investigadas – incluindo equipes diretivas, pessoas docentes e discentes, mais os representantes do Projeto Escola da Vida. Das trinta pessoas de cada escola, duas foram equipes diretivas, quatro foram pessoas docentes, quatro foram de participantes do Projeto Escola da Vida e as demais vinte foram pessoas discentes.

Com base no delineamento da pesquisa, o Projeto Escola da Vida e sua contribuição à Função Social da Escola, o presente trabalho enumera uma série de questionamentos norteadores dessa investigação, acerca da função social da escola e do impacto do Projeto Escola da Vida no dia a dia de jovens e adolescentes, como por exemplo: Qual é a função social da Escola? A escola atende sua função social? Quais são os desafios encontrados na Escola que dificultam o exercício de sua função social? Que entraves governamentais impedem que a escola cumpra sua função social? E o Projeto Escola da Vida, que impacto tem causado na vida de adolescentes e jovens das escolas da rede pública já mencionada? Como era feito o registro do projeto como atividade pedagógica da escola? Quantos dias duram as palestras? O que é ministrado ou apresentado nas palestras? Existe uma manutenção do Projeto? Como? E os alunos e alunas, deram continuidade a reuniões sobre ensinamentos iniciados durante o projeto? Com isso, todos estes questionamentos motivaram o seguinte problema de pesquisa: Em que medida a Função Social da Escola é atendida com a contribuição do Projeto Escola da Vida? A partir desta pro-

---

<sup>3</sup> **Colégio Estadual 25 de Julho** – Bairro Centro, atendida em 2017 – e **Escola Estadual de Ensino Fundamental João Ribeiro** – Bairro Canudos, atendida em 2018.

<sup>4</sup> **Escola Municipal de Ensino Fundamental Maria Ruth Raymundo**– Bairro São Jacó, atendida em 2017 – e **Escola Estadual de Ensino Fundamental Willy Oscar Konrath**– Bairro Centenário, atendida em 2018.

<sup>5</sup> Os questionários foram divididos em quatro blocos. O **primeiro bloco** foi composto por perguntas abertas e fechadas aos *representantes do Projeto Escola da Vida*. O **segundo bloco** foi composto por perguntas abertas e fechadas às *equipes diretivas*. O **terceiro bloco** foi composto por perguntas abertas e fechadas às *pessoas docentes*. E o **quarto e último bloco** foi composto por perguntas abertas e fechadas às *pessoas discentes*.

blemática, o principal objetivo desta pesquisa foi o de investigar em que medida a Função Social da Escola é atendida com a contribuição do Projeto Escola da Vida.

A presente pesquisa tem como justificativa - além de anseios e preocupações pessoais pelo fato de estar diariamente na escola *regendo classe*<sup>6</sup> em turmas de crianças, adolescentes e jovens - trazer contribuição às próximas gerações, à ciência e à formação continuada de pessoas docentes.

Além disso, pretende-se apontar a relevância do tema no sentido de mensurar a defasagem de investimentos em educação e o reflexo que isso vem causando na realidade escolar e social das pessoas. Ora, o Brasil tem se mostrado um país em que se fecham escolas por motivos de retenção de gastos, em que se congelam investimentos em educação e que tem cada vez maior número de pessoas desinteressadas em ingressar em carreiras do magistério. Esse contexto provoca uma série de problemas sociais como aumento da delinquência na sociedade, *inversão de valores*<sup>7</sup>, *falta de referência do que é correto*<sup>8</sup>. Com isso, pesquisar outros métodos ou projetos desenvolvidos entre Estado e entidades não governamentais pode ser uma estratégia de grande relevância social e acadêmica.

O primeiro capítulo do trabalho aborda a questão da Função Social da Escola. Além de trazer os dados das escolas investigadas dialogando com a questão da Função Social da Escola na atualidade, reflete sobre a função da Família e o papel

---

<sup>6</sup> Sou professor e educador na Rede Pública Estadual do Rio Grande do Sul. Tenho a experiência de dezessete anos em sala de aula. A crescente desvalorização da pessoa docente e o descaso com a Educação traz a tona um sentimento de desespero e desesperança. Além disso, a percepção de uma mudança de visão de mundo no corpo discente e comunidade escolar - que tem sido cada vez mais veloz - torna necessário o retorno à Academia para se estudar esse novo tipo de aluno e aluna a qual nos deparamos diariamente. Mesmo não fazendo parte do Projeto Escola da Vida nem das escolas investigadas neste trabalho, reflexões sobre o quadro atual da educação dialogando com os resultados encontrados, tornam-se relevantes no processo de *seguir em frente* - com um contexto de desprestígio da carreira docente, com baixos salários, cortes de verbas em Educação e de muitos colegas professores e professoras doentes em sala de aula ou fora dela.

<sup>7</sup> A *Inversão de Valores* se refere à ênfase que alguns jovens dão em valorizar métodos de conseguir dinheiro através de caminhos ilícitos, como furto, roubo ou enganar alguém para adquirir recursos sem precisar trabalhar ou estudar - ou seja, mesmo que a maioria não pratique essas infrações, expressam no cotidiano. Além disso, o desinteresse pela educação ou a desvalorização dos educadores e educadoras estão presentes em atitudes e no tipo de música que escutam e cantam na escola - com letras que valorizam a ilicitude. TAILLE, Yves de La. **A Importância da Generosidade no Início da Gênese da Moralidade na Criança**. Universidade de São Paulo. Psicologia: Reflexão & Crítica, 19(1), 09-17. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/prc/v19n1/31287.pdf>> Acesso em: 17 Set. 2018.

<sup>8</sup> A *falta de referência do que é correto* também se refere ao ponto de vista do que é lícito ou ilícito. Quer dizer, *correto* como o que é lícito e *incorreto* pelo que é ilícito. Pode ser percebida em crianças e adolescentes que não têm a referência paterna ou materna - que sejam uma referência de dignidade, que respeita o próximo, que trabalha e se importa com a formação humana de todos e todas da família.

da Escola na conjuntura atual. O segundo capítulo enfatiza os desafios da escola na atualidade e o que se espera de uma escola de qualidade e traz o diálogo de autores com os dados das pessoas questionadas. Além disso, faz um relato breve de como foi construída a relação entre família e escola a partir da mentalidade colonizadora ocidental. O terceiro capítulo analisa o impacto que o Projeto Escola da Vida gerou nas escolas investigadas. A dimensão teológica do trabalho está expressa no Projeto Escola da Vida em si. Além da apresentação dos dados, analisa que forma de Teologia e Pedagogia podem dialogar com esta ação social.



## 2 A FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA

O capítulo do trabalho aborda a questão da Função Social da Escola. Os dados das escolas investigadas dialogando com a questão da Função Social da Escola na atualidade, refletem sobre a função da Família e o papel da Escola na conjuntura atual.

O estado de arte sobre a Função Social da Escola é extenso e apresenta muitos enfoques diferentes. Por isso o eixo de abordagem surgiu a partir da reflexão sobre os quatro pilares da educação e a comparação com a realidade de escolas que atendem crianças e adolescentes com pais e familiares envolvidos com a criminalidade.

### 2.1 A Função Social da Escola na Atualidade

A escola reflete(ou deveria) em seu papel educador a finalidade de, além de preparar para o *mundo do trabalho*<sup>9</sup> e para a vida em sociedade, entender que precisa se posicionar, formando cidadãs e cidadãos críticos com habilidades para transformar a realidade. Percebe-se, com isso, uma função muito mais abrangente e complexa da escola, a qual deve considerar a importância de conhecer o corpo discente e a comunidade escolar, ou seja, o sujeito do processo educativo - singular a cada realidade social local. Quando se pensa em conhecer esse sujeito, analisando *quem é, como é, porque é, como é*, e quais suas *condições biológicas, sociais, econômicas, espirituais e culturais*, pode-se pensar em *como agir para transformar esse ser humano em fase de desenvolvimento de suas potencialidades e faculdades mentais*, num *Ser capaz de agir com autonomia*. Esse é o grande desafio da escola: Fazer com que os alunos e alunas se tornem independentes na vida adulta.

---

<sup>9</sup> O conceito “mundo do trabalho” é mais adequado que “mercado de trabalho”. Enquanto o termo “mercado de trabalho” está relacionado apenas à qualificação técnica, o conceito “mundo do trabalho” dialoga com a ideia de compreensão do processo produtivo e suas contradições, abarcando, inclusive, a qualificação técnica. Os intelectuais mais familiarizados com o conceito de *trabalho ontológico* e *mundo do trabalho* são Dermeval Savianni, Gaudêncio Frigotto, Gabriel Grabovski, Ácacia Kuenzer e Gramsci. SAVIANNI, Dermeval. **Trabalho e Educação: fundamentos ontológicos e históricos**. Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. Revista Brasileira de Educação v. 12 n. 34 jan./abr. 2007. p. 153. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a12v1234.pdf>>. Acesso em: 17 Dez. 2017.

Por outro lado, há atualmente uma vertente conservadora da educação, também apoiada em setores conservadores da sociedade que entendem como “nova pedagogia” o fato de se abordar a importância em se desenvolver a autonomia em sala de aula. Segundo Inger Enkvist<sup>10</sup>, em entrevista ao Jornal Gazeta do Povo, isso incita o corpo discente a desobedecer aos pais, professores e às autoridades. Entre os questionamentos à Enkvist, destaca-se:

**Por que algumas ideias da chamada "nova pedagogia" têm-se disseminado tão fortemente pelo mundo?** Essa é uma questão que só pode ser respondida com suposições. Minha suposição seria que tem a ver com a política. A esquerda política tem desejado criar um "novo homem", e esse projeto começa sempre com as crianças. As escolas são precisamente o lugar onde a sociedade tem acesso às crianças longe de seus pais. Pessoas que querem mudar a sociedade têm ido dar aulas e administrar escolas. A geração que entrou no campo da educação nos anos 1960 e 1970 foi muito influente. O que aconteceu é contraditório. Essa era uma geração antiautoritarismo. Contestava a sociedade autoritária, mas impôs sua própria autoridade. O que se espalhou foi um questionamento da autoridade como tradição e como aprendizado.<sup>11</sup>

A geração influente nas décadas de 1960 e 1970 que a autora se refere, é a geração de Paulo Freire e da Teologia da Libertação. Outro fato importante a ser lembrado é que, em 1964, através do Golpe Militar, o Exército assume o poder no Brasil, com o auge das perseguições e mortes de pessoas contrárias ao regime na década de 1970. É de se questionar se o simples fato de autores desenvolverem teorias que façam crianças e adolescentes pensar e raciocinar, impede que sejam capazes de cumprir normas ou respeitar autoridades como pais, mães, professores ou governantes. É mais fácil entender que o aprendizado com criticidade faça com que os alunos e alunas se tornem cidadãos atentos aos mecanismos de manipulação do imaginário coletivo, constantemente perpetuados por governantes neoliberais resistentes às pessoas esclarecidas – motivo esse de tanta falta de investimentos em educação e tantos ataques e inferiorizações às pessoas docentes.

---

<sup>10</sup> A opinião é da pedagoga sueca Inger Enkvist, que tem causado polêmica ao criticar a chamada nova pedagogia. Em sua opinião, é “a causa da má qualidade da educação e da indisciplina de crianças e jovens, que se tornam egocêntricos, não aprendem a respeitar os colegas e os professores e não têm limites. Ensino centrado nos alunos, fim das aulas expositivas e das provas, aprendizado por projetos, desenvolvimento de habilidades sociais e emocionais. Esses e outros conceitos que se disseminam por escolas de países ocidentais, inclusive do Brasil, são um erro.” GAZETA DO POVO. Aluno “empoderado” com professor “coach” tem pior desempenho escolar. Especialista sueca explica que aulas que dependem fortemente de iniciativas dos próprios alunos têm resultados inferiores. **Gazeta do Povo**, 10 de maio de 2019. Disponível em: <[https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/aluno-empoderado-com-professor-coach-tem-menor-desempenho-escolar/?utm\\_source=facebook&utm\\_medium=social&utm\\_campaign=gazeta-do-povo](https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/aluno-empoderado-com-professor-coach-tem-menor-desempenho-escolar/?utm_source=facebook&utm_medium=social&utm_campaign=gazeta-do-povo)>. Acesso em: 03 Jun. 2019.

<sup>11</sup> GAZETA DO POVO, 2019, p. 2.

Um exemplo desta inferiorização e descrédito da pessoa docente é o posicionamento de Enkvist na resposta da próxima pergunta:

**Por que a senhora acredita que os professores estão perdendo a autoridade?** As razões são diversas. Na América Latina, uma razão é que muitas escolas foram estabelecidas antes que houvesse estrutura adequada e professores bem treinados para assumi-las. Ao mesmo tempo, mais ou menos nos anos 1960 e 1970, as mulheres tiveram acesso mais fácil a todo o tipo de profissão. Mulheres com interesses e capacidades intelectuais deixaram o ensino para ganhar salários mais altos e por trabalhos com condições mais recompensadoras. A qualidade da educação estava baseada nessas mulheres, que eram inteligentes, trabalhavam duro e aceitavam salários um tanto baixos. Quando elas saíram, as vagas foram preenchidas, em geral, por pessoas menos qualificadas e menos dedicadas.<sup>12</sup>

É importante ser lembrado que a autora em destaque foi sugerida como leitura em um grupo de WhatsApp (com mais de 150 pessoas) de uma igreja neopentecostal do Vale dos Sinos, reforçando que a educação baseada em princípios freireanos é ideológica, e que as professoras mulheres que optaram pela profissão docente a partir de 1960 e 1970 são despreparadas, uma vez que as mulheres “preparadas” e “inteligentes”, que “trabalhavam duro”, “e aceitavam salários um tanto baixos” foram para outras profissões. Essa afirmação da autora aponta as professoras e educadoras que estão na educação atualmente como despreparadas e carentes de inteligência. Além disso, reforça a dúvida a respeito da competência das docentes, como que justificando os salários um tanto baixos e defasados das professoras de escolas públicas atualmente -fora a contribuição dos educadores homens, que a autora não faz questão nenhuma de mencionar.

E como a autora afirmou que “a esquerda política tem desejado criar um “novo homem, e esse projeto começa sempre com as crianças”, da mesma forma, a direita, também política, tem desejado criar “*um novo homem e uma nova mulher*”, e esse projeto está se iniciando nas famílias das igrejas, reforçado por um senso comum, diga-se de passagem, muito inteligente; mas muito perigoso e nocivo, pois a história testifica a chegada dessa ideologia com perda de direitos, ignorância exacerbada, desemprego em massa, aumento da criminalidade e muita miséria – o que já vem crescendo no Brasil atualmente.

Pelo que se percebe nos meios de comunicação, o maior temor dos governantes neoliberais tem sido professores que contestam e refletem sobre a realidade.

---

<sup>12</sup> GAZETA DO POVO, 2019, p. 3.

Quer dizer, pensar Paulo Freire como *ultrapassado* pelo fato de utilizar termos marxistas como “*status quo*”, “*classe social*”, “*luta*” e “*revolução*”, ainda é uma análise muito pobre para derrubar seu posicionamento. É necessário mais que isso. Da mesma forma, relacionar movimentos sociais de estudantes à regência de professores manipuladores inspirados por Freire também é uma falácia<sup>13</sup>. Quando Freire se posiciona acerca da transformação da consciência diz que

[...] o educador libertador nunca pode manipular os alunos e tampouco abandoná-los à própria sorte. O oposto de manipulação não é *laissezfaire*, nem a negação da responsabilidade que o professor tem na direção da educação. O professor libertador nem manipula, nem lava as mãos da responsabilidade que tem com os alunos. Assume um papel diretivo necessário para educar. Essa diretividade não é uma posição de comando, de “faça isso” ou “faça aquilo”, mas uma postura para dirigir um estudo sério sobre algum objeto [...]. Isto não é dominação. Dominação é se eu dissesse que se *deve* acreditar nisto porque estou dizendo. Manipulação é dominar os alunos. A manipulação, por exemplo, também cria mitos sobre a realidade. Ela nega a realidade, falsifica a realidade. [...] A aula libertadora, pelo contrário, ilumina a realidade. [...] Ela estimula o aluno a desvendar a manipulação real e os mitos da sociedade. Nesse desvendamento, mudamos nossa compreensão da realidade, nossa percepção.<sup>14</sup>

Com isso, ao se pensar na Função Social da Escola, os meios pedagógicos para que o corpo discente cresça como Ser Humano, que é o capital simbólico cultural, alicerçado aos conteúdos, visam, justamente, ao desenvolvimento integral dos educandos e das educandas. Para tanto, o Ser necessita desenvolver suas potencialidades humanas, ou seja, corpo biopsicosocial e espiritual. Os *conteúdos* (curriculares, técnicos, humanos, culturais, éticos e morais), os quais são os *meios* para atingir a atividade *fim*, ou seja, o *desenvolvimento das potencialidades humanas* deve, compor uma *conscientização política* das pessoas discentes que, justamente, irá desenvolver a própria autonomia do Ser como pessoa humana.<sup>15</sup>

Almeida e Aires, ao abordar a função social da escola em uma perspectiva crítica ao capitalismo, afirmam que o sistema capitalista contraria o genuíno objetivo da educação, no que se refere à formação integral do ser humano, que possibilite a sua efetiva humanização. Almeida e Aires afirmam que:

<sup>13</sup> Os posicionamentos contrários à permanência de Freire como patrono da Educação foram fortemente atacados nas manifestações conservadoras de 2016, pelo fato de ser marxista; com cartazes escritos “*Chega de doutrinação marxista! Basta de Paulo Freire!*”. Disponível em: <http://www.planocritico.com/fora-de-plano-14- chega-de-doutrinacao-marxista-basta-de-paulo-freire/> Acesso em: 19 Dez. 2017.

<sup>14</sup> FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e Ousadia** – o cotidiano do professor. 2 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987, p.67-68.

<sup>15</sup> GRACIANI, Maria Stela Santos. **Pedagogia Social**. São Paulo: Cortez, 2014, p. 74.

[...] o modelo educacional brasileiro, de modo geral, não tem efetivamente desenvolvido esse ato essencialmente humano de perguntar, de questionar objetivando, assim, a transcendência humana sob determinada situação. Infelizmente, o que caracteriza nossa sociedade é o mutismo, a passividade, a acomodação, o ajustamento, enfim, a acriticidade ante as grandes questões éticas que desafiam a humanidade.<sup>16</sup>

Essa dificuldade, segundo Almeida e Aires, ocorre por que a classe “dominante – representada por grande parte de nossos dirigentes – não está interessada em investir numa educação que desenvolva verdadeiramente a criticidade de todos quantos participam do processo educativo.”<sup>17</sup>

Cardoso e Lara, em seus estudos sobre “as funções sociais da escola”, procuraram investigar quais as funções sociais que permearam o desenvolvimento da escola pública, sob a lente de cinco autores:

[...] O sociólogo francês, Pierre Bourdieu, explica em seu artigo, os mecanismos objetivos que determinam a função social da escola: conservar as desigualdades e reproduzir as classes sociais. Pérez Gomes também afirma que a escola é conservadora e reprodutora, contudo acredita que ela pode ser, além disso, um espaço de transformação. Dermeval Saviani (1980, 1983) atribui à escola a função de promover o homem e, nessa perspectiva, propõe melhorias profundas na formação docente e no ensino discente. [...] Antônio Gramsci (1979, 1989) propõe uma escola unitária e desinteressada, uma escola que não haja de forma imediatista, mas desinteressadamente, conduzindo o aluno ao hábito de estudar, analisar, raciocinar e abstrair. Preconizando uma nova didática, Gilberto Luiz Alves (2001) demonstra como as funções reprodutivista e pedagógica foram secularizadas na escola cedendo espaço às novas funções geradas pelo desenvolvimento tecnológico.<sup>18</sup>

É interessante observar os autores com obras da década de 1970, 1980 e 1990, utilizarem termos tão atuais e presentes em algumas realidades ainda no século XXI, relacionados à função social da escola como a de *conservar as desigualdades e reproduzir as classes sociais; conservadora, reprodutora, um espaço de transformação; imediatista, desinteressada em conduzir o aluno ao hábito de estudar, analisar, raciocinar e abstrair*. Esse último, na verdade, não se refere ao caso de a escola ser descomprometida com o conhecimento, mas faz uma crítica quanto às dificuldades ainda presentes na escola, que dificultam o processo de ensino e

<sup>16</sup> ALMEIDA, Manoel Rodrigues; AIRES, Pedro Henrique de Jesus. *Os Valores éticos e a Função Social da Escola*. In., SILVA, Clemildo Anacleto da. (org). **Desafios Éticos-Educacionais à Emancipação Humana: os valores éticos e o exercício da prática cidadã**. – Porto Alegre: Editora Universitária Metodista IPA: EDIPUCRS, 2014. p. 63.

<sup>17</sup> ALMEIDA, 2014, p. 60.

<sup>18</sup> CARDOSO, Maria Angélica; LARA, Ângela Mara de Barros. **Sobre as Funções Sociais da Escola**. IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE; III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia. 26 a 29 de outubro de 2009 – PUCPR. p. 1314.

aprendizagem, devido aos inúmeros problemas sociais em realidades diversificadas e complexas. Além disso, quando Cardoso e Lara fazem um fechamento desses estudos, afirmam que os pontos de investimento da escola para exercer sua função propriamente educativa, são os de “formar o cidadão conhecedor de sua situação, capaz de nela intervir, transformando-a no sentido de ampliar a liberdade, a comunicação e a colaboração entre”<sup>19</sup> as pessoas.

Outros problemas inegáveis em relação à escola pública hoje e sua função social, são bem enfatizados por Bueno<sup>20</sup>, o qual considera a importância do professor e da professora em ação como interlocutores privilegiados, senão principais locutores. Ao abordar a função social da escola e a organização do trabalho pedagógico, lembra que “a ampliação/universalização do acesso ao ensino obrigatório no país é um fato, pode-se afirmar que, a partir da década de 60, foi se constituindo uma verdadeira escola de massas.”<sup>21</sup> Além disso, salienta que o

[...] acesso generalizado à escola fundamental trouxe, é claro, um problema grave, qual seja, o da ampliação rápida da quantidade de alunos que passaram a frequentar a escola, que, por falta de uma política educacional, que realmente privilegiasse a qualidade do ensino, foi atendida por meios, sobretudo conhecidos, que comprometeram o que havia sido construído em termos de qualidade de ensino: ampliação do número de turnos diários, ampliação do número de alunos por turma etc.<sup>22</sup>

Essa informação do autor é relevante à medida que a baixa qualidade do ensino, mais os diversos problemas sociais envolvendo as famílias discentes, vão se inter-relacionando, como um círculo vicioso. Ou seja, muitos alunos e alunas numa sala de aula, além de menor quantidade de pessoas docentes; mais dificuldades em desenvolver o saber, e a continuidade da *ignorância geracional* - de crianças que não conseguirão desenvolver de forma sólida suas potencialidades, se tornando adultos acrílicos, sensíveis ao senso comum e às fragilidades de uma sociedade doente.

Antes da massificação da escola pública, havia processos altamente seletivos de vagas. Assim, “foi se constituindo, no decorrer de sua ampliação, nas últimas décadas, no Brasil, uma tradição de ensino de qualidade que foi se deteriorando

<sup>19</sup> CARDOSO, 2009, p. 1326.

<sup>20</sup> BUENO, José Geraldo Silveira. **Função Social da Escola e Organização do Trabalho Pedagógico**. Educar, Curitiba, n. 17, p. 1001-110. 2001. Editora da UFPR.

<sup>21</sup> BUENO, 2001, p. 03.

<sup>22</sup> BUENO, 2001, p. 03.

com o advento da escola de massa.”<sup>23</sup> Por outro lado, é necessário salientar que o problema não é mais crianças e adolescentes na escola, mas turmas abarrotadas, para reter gastos com salários docentes – caindo, mais uma vez, no entrave da falta de prioridade de investimentos em educação pelos governantes.<sup>24</sup>

Na escola, por sua vez, não só se conhece seu corpo discente e comunidade escolar, como se *ensina a conhecer*. Além disso, a escola *ensina a fazer e a conviver juntos*. Porém, no que se refere *a ensinar a ser*, ou seja, a se deixar transformar para transformar a realidade - quando há pais ou familiares de alunos e alunas envolvidos com a criminalidade – a escola ainda enfrenta dificuldades em cumprir sua função social. Por exemplo, se a escola tem conhecimento de parte do corpo discente que sofre maus tratos ou abusos, e que seus pais ou familiares são envolvidos com a criminalidade, com casos de ameaças à escola, a escola tem o dever de tomar providência legal de acionar os Conselhos Tutelares ou o Ministério Público. É bem verdade que isso possa levar equipes diretivas e corpos docentes à intimidação.

Quando se pensa na questão da indisciplina, e como já foi abordado anteriormente a respeito do envolvimento da família nesse processo, Yves de La Taille<sup>25</sup>, desenvolve uma reflexão interessante acerca da ética, virtudes e educação. Segundo Taille,

[...] não há dúvidas de que um certo laxismo, bem presente nos dias de hoje, tanto nas escolas quanto nas famílias, explica em parte a anomia que se observa nos comportamentos de muitos alunos (raros são aqueles, parece-me, cuja indisciplina provém da revolta, do sentimento de injustiça, da procura de estabelecer novos contratos e novas regras: o ceticismo é mais presente que o reformismo). Todavia, não penso que o principal problema esteja neste ponto. Penso que ele está mais na falta de projetos, de ideias, de concepções de caráter, falta esta que se verifica na sociedade contemporânea e, em decorrência, na educação.<sup>26</sup>

É interessante que o autor utiliza-se do termo “laxismo” e “anomia”. Ou seja, o primeiro, segundo o dicionário Aurélio, é um substantivo masculino que significa “*tendência ou atitude que consiste em relaxar ou limitar as interdições estipuladas*

<sup>23</sup> BUENO, 2001, p. 03.

<sup>24</sup> A questão da falta de prioridade de investimentos em Educação será abordada com mais detalhes no capítulo 2.

<sup>25</sup> DEMO, Pedro; TAILLE, Yves de La; HOFFMANN, Jussara (org). **Grandes Pensadores em educação: o desafio da aprendizagem, da formação moral e da avaliação**. - Porto Alegre: Mediação, 2001.

<sup>26</sup> TAILLE, 2001, p. 67-68.

*pela moral cristã*". Já o segundo, por sua vez, é um substantivo feminino que significa "*ausência de lei ou de regra, desvio das leis naturais; anarquia, desorganização*". Quando se pensa nos dois termos apresentados, a ética e a moral passam a fazer parte do discurso. Mesmo havendo semelhança entre ética e moral, são conceitos distintos. Enquanto a ética, do grego "*Ethos*", está no campo das escolhas, do caráter, a moral se refere às normas e costumes sociais – que pode ser descrita em leis de determinados contextos históricos.

Quando o autor afirma que nos dias de hoje há um certo laxismo, tanto nas escolas quanto nas famílias, ao que parece, afirma que tanto as famílias quanto as escolas estão perdendo a referência moral cristã a ponto de "relaxar" no que se refere a perpetuar esses costumes aos filhos, filhas, alunos e alunas. Da mesma forma, quando se pensa em escola e famílias na atualidade, essas características do conceito "anomia" estão bem presentes. Ou seja, quando pais são chamados à escola para tratar de problemas de comportamentos de seus filhos e filhas, quanto se ouve relatos de sacerdotes entristecidos após o aconselhamento de alguns casais com filhos, são candentes os relatos de essas famílias serem providas da *ausência de leis* ou de regras, do *desvio das leis naturais* e de um contexto de *desorganização familiar* a ponto de se lembrar em *anarquia*.

Conforme Taille, quando trata da indisciplina, não o preocupa o aluno ou aluna que as infringem por "bons motivos éticos" – como as regras que não fazem sentido (e há muitas nas escolas), ou subserviência cega à autoridade - mas as formas de indisciplina que ferem as leis morais, estas definidas como garantias de respeito e direitos legítimos. Não se trata de uma indisciplina que possa se justificar eticamente por um clamor por justiça ou apelo para a tolerância – que são indisciplinas eticamente válidas, que ajudam na evolução da sociedade – mas aquelas que podem acontecer em sala de aula, como, por exemplo, um "insulto, agressão física, o tratar o professor como se fosse um objeto, não ouvi-lo, fingindo que não está presente, que não existe"<sup>27</sup>.

Quando o autor salienta que este tipo de conduta tem acontecido cada vez mais, e que boa parte disso seja por falta de limites em casa, afirma que devemos nos perguntar sobre quais seriam as respostas que esses adolescentes e jovens dariam às perguntas "*como viver?*", "*quem que sou?*", e "*quem que eu quero ser?*". E

---

<sup>27</sup> TAILLE, 2001, p. 90-91.



realmente, quando questionados esses alunos e alunas sobre tais perguntas, apresentam respostas incoerentes com os costumes e normas sociais, e isso pra não dizer contraditórias com elas ou não muito claras – bem como descreve Taille. A resposta de Taille para esse fenômeno é justamente o imediatismo. Ou seja,

[...] conforme Hobsbawm (1995), vivemos um “eterno presente”, sem passado para nos inspirar, e sem futuro para nos mover. Pois bem, sem considerar o futuro, não há projetos, não há ideias, ou seja, não há ética e, logo, não há moral. A resposta ao “como viver?” acaba sendo esta: aproveita o “aqui agora”. Logo, as leis morais, que inevitavelmente atrapalham esse hedonismo primário, acabam por ser desrespeitadas, por não fazerem sentido. E a resposta ao “quem eu quero ser?” acaba sendo: aquilo que já sou. Logo, não são necessários ideais, projetos de excelência. Em termos psicanalíticos, o Ideal de Ego é trocado pelo “Ego Ideal” que pode ser grosseiramente traduzido por: “eu já sou o máximo”. O ideal, que move, é trocado pela ilusão da perfeição, que paralisa. Acrescente-se a isto o fato de a nossa sociedade associar valor individual a posses, ao consumo. Muitas propagandas passam *grosso modo* a seguinte mensagem: compre X, que este X lhe garante o valor pessoal, a fama, a glória. Trata-se da famosa diferença entre o “ser” e o “ter”.<sup>28</sup>

Esse imediatismo e falta de perspectiva de futuro mais a preocupação com o “ter” e não com o “ser”, tem sido bem presente na escola pública atual. Jovens e adolescentes sem vontade de estudar, porém querendo ter o que o mercado de consumo oferece.

Nesse viés, Pedro Demo ressaltava os sofrimentos que envolvem a aprendizagem. Mas não segue nesta discussão de que aprender é apenas sofrer. “Muito menos que, para aprender, o professor deve exacerbar o sofrimento do aluno. Mas segue que a aprendizagem profunda implica alguma ordem de sofrimento, porque mexe com as entranhas da pessoa e provoca mudanças expressivas”<sup>29</sup>. Mudanças tanto em quem se esforça para ensinar, como em quem se “esforça” para aprender. Assim, aponta que os sofrimentos da aprendizagem podem ser vistos de vários pólos:

a) do próprio esforço implicado, porque exige alguma disciplina, dedicação, renúncia; b) da necessidade de reconhecer, humildemente, que não se sabe tudo, ou, por outra, da necessária abertura para o desconhecido e que exige, ademais, generosidade; c) da convivência com outros que podem funcionar como instigadores ou repressores, o que implica sempre uma dose de confronto dialético; d) dos erros cometidos, alguns menos, outros mais comprometedores, mas que sempre implicam a reconstrução dos caminhos andados e o desafio de descortinar novos; e) da convivência com a incerteza e a instabilidade, diante de

<sup>28</sup> TAILLE, 2001, p. 91.

<sup>29</sup> DEMO, 2001, p.47.

uma realidade que não se deixa apanhar em formatos rígidos e definitivos, obrigando a aprender sempre, revendo continuamente o que já se aprendeu; f) da renúncia a outros prazeres, ou pelo menos ao tempo livre, para reservar tempo para estudar;<sup>30</sup>

Então, segundo Demo, entra-se no impasse da “sedução” de alunos e alunas. Não é que seja errado o desafio “seduzir” o aluno, porque faz parte da habilidade pedagógica. Entretanto, não se deve banalizar a sedução e desconhecer que:

a) é quase ridículo imaginar que, em nossas escolas tão encantadoras, o aluno se deixe seduzir; b) é também ridículo supor que um professor mal formado e mal pago encontre ganas para trabalhar coisas como a sedução; c) é sarcástico pedir ao professor que faça o papel de palhaço para encantar o aluno, não só porque não é seu papel, mas sobretudo porque a escola ainda não é um circo; d) é contraproducente usar a sedução para evitar o esforço de aprender; o correto seria seduzir para o esforço, coisa que exerce, com certeza, pouca sedução; e) qualquer pesquisa vai mostrar que a sedução do aluno provém de outras coisas, como esporte e computador, não do professor, geralmente visto como figura chata, também porque compara com o mundo da televisão, onde, como regra, só existe gente bonita e bem humorada; f) a sedução que cabe na escola é aquela que combina com espírito crítico, não aquela feita para “engolir sapos”; g) como regra, o aluno satisfeito na escola é aquele que aprende bem e que por isso está seduzido pela alegria de um esforço que lhe parece valer a pena.<sup>31</sup>

Assim, o discurso de Pedro Demo pode apresentar de maneira clara e direta a realidade e o sentimento de que as pessoas docentes enfrentam em sala de aula, com uma geração que resiste ao raciocínio, à concentração e, mais precisamente, ao esforço em estudar.

## **2.2 Como a Função Social da Escola se apresenta entre as pessoas investigadas**

A Função Social da Escola é um tema bem comum nas diversas produções acadêmicas atuais. Discutir o papel do Estado (através da escola) e o papel da instituição familiar tem sido motivo de muitas discussões midiáticas e acadêmicas, com posicionamentos, muitas vezes, complexos, senão radicais.

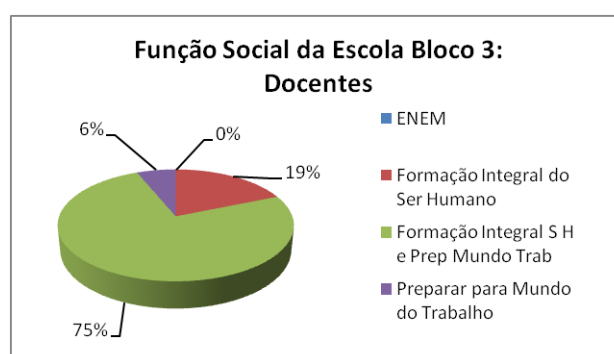
---

<sup>30</sup> DEMO, 2001, p.47.

<sup>31</sup> DEMO, 2001, p.48-49.

No questionário aplicado nas quatro escolas<sup>32</sup> pesquisadas, havia a mesma pergunta sobre a função social da escola, nos quatro blocos investigados<sup>33</sup>. Na pergunta: “O que para você é Função Social da Escola?”, tinha-se como alternativas nas perguntas fechadas: a) formar para o ENEM; b) Formação Integral do Ser Humano; c) Formação Integral do Ser Humano e preparar para o mundo do trabalho; e d) Preparar para o mundo do trabalho.

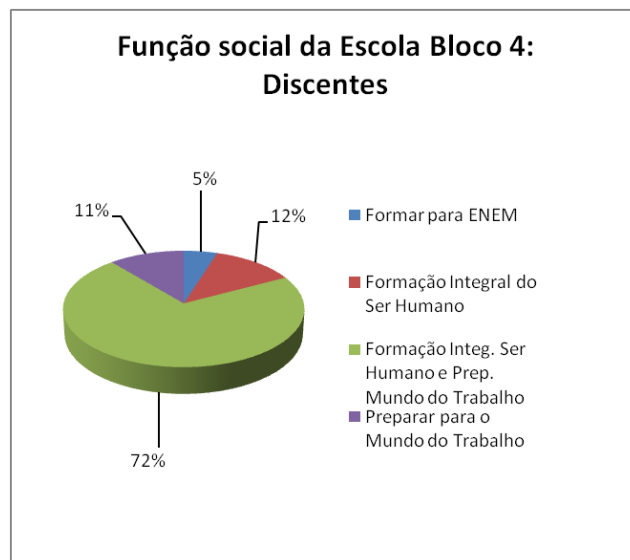
Nos quatro blocos investigados, mais de 70% das pessoas apontaram que a Função Social da Escola é formar integralmente o Ser Humano e prepará-lo para o mundo do trabalho, conforme os gráficos abaixo:



**Gráfico 1- Pergunta sobre a Função Social da escola às pessoas docentes das quatro escolas**  
Fonte: o autor

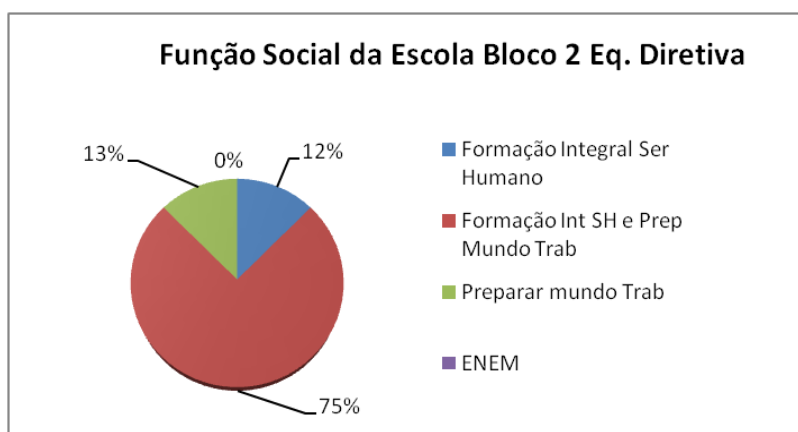
<sup>32</sup> Duas escolas de Novo Hamburgo –RS e duas escolas de Sapiranga – RS. São elas: Colégio Estadual 25 de Julho – Bairro Centro de Novo Hamburgo/RS, atendida em 2017 – e Escola Estadual de Ensino Fundamental João Ribeiro – Bairro Canudos, em Novo Hamburgo/RS, atendida em 2018. Escola Municipal de Ensino Fundamental Maria Ruth Raymundo – Bairro São Jacó, em Sapiranga/RS, atendida em 2017 – e Escola Estadual de Ensino Fundamental Willy Oscar Konrath – Bairro Centenário, Sapiranga/RS, atendida em 2018.

<sup>33</sup> O primeiro bloco foi composto por perguntas abertas e fechadas aos representantes do Projeto Escola da Vida. O segundo bloco por perguntas abertas e fechadas às equipes diretivas. O terceiro bloco por perguntas abertas e fechadas às pessoas docentes. E o quarto e último bloco por perguntas abertas e fechadas às pessoas discentes.

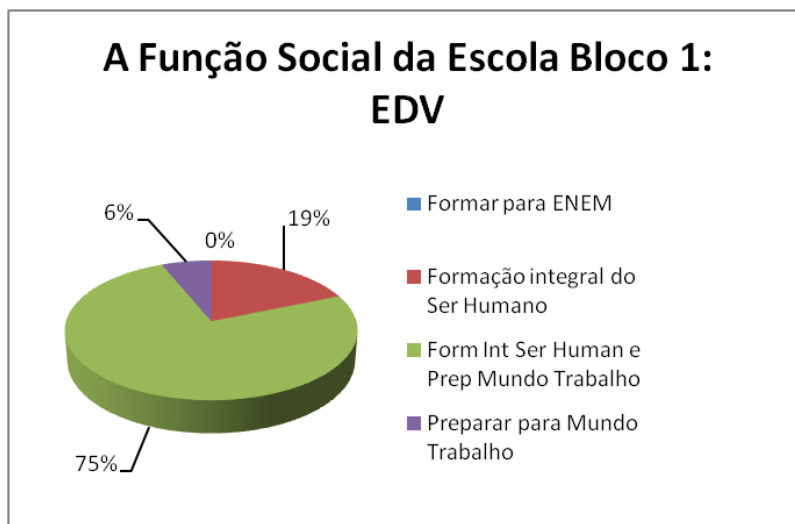


**Gráfico 2- Pergunta sobre a Função Social da escola às pessoas discentes das quatro escolas**  
Fonte: o autor

Além do corpo docente e discente, as equipes diretivas e os representantes do projeto Escola da Vida também apontaram, em 75%, que a Função Social da Escola é formar integralmente o Ser Humano e prepará-lo para o mundo do trabalho. E quanto a formar para o ENEM, apenas o corpo discente mencionou essa como função da escola, em apenas 5% - conforme o gráfico 2. Os demais, segundo os dados apresentados nos gráficos, formar para o ENEM ficou em 0%:



**Gráfico 3- Pergunta sobre a Função Social da Escola às equipes diretivas das quatro escolas**  
Fonte: o autor



**Gráfico 4- Pergunta sobre a Função Social da Escola aos representantes do projeto Escola da Vida das quatro escolas**

Fonte: o autor

Quando se pensa em Função Social da Escola, visando o preparo para a vida em sociedade, o *Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o séc. XXI*<sup>34</sup> aponta quatro pilares importantes nesse processo educativo de crianças e adolescentes:

[...] *aprender a conhecer*, isto é, adquirir os instrumentos da compreensão; *aprender a fazer*, para poder agir sobre o meio envolvente; *aprender a viver juntos*, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas; finalmente *aprender a ser*, via essencial que integra as três precedentes.<sup>35</sup>

A partir desses dados, se a Função Social da Escola, no que se refere a formar para o ENEM, foi apontada em apenas 5% das respostas do corpo discente e 0% nos demais blocos, é de se questionar o motivo pelo qual ainda se fala tanto em formar para o ENEM nos veículos de comunicação. Outro motivo de questionamento é o fato de ainda haver quatro horas nas escolas destinadas aos componentes curriculares de Matemática e Língua Portuguesa e apenas uma hora para os componentes das Ciências Humanas, como Sociologia, Filosofia, Geografia e História. Miguel Arroyo, em seus estudos sobre o currículo como um território de disputa e de poder, afirma que essa estratégia não é por acaso. Envolve interesses que venham a minimizar a Função Social da Escola, como formadora e transformadora da visão de mundo das próximas gerações. Por isso o descaso e a falta de prioridade governa-

<sup>34</sup> DELORS, Jacques. **Educação: um tesouro a descobrir**. 8ª Ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC: UNESCO, 2003.

<sup>35</sup> DELORS, 2003, p.90.

mental quanto a investimentos, entre outros. Quanto a questão do currículo, Arroyo afirma que:

Quando se pensa em toda essa diversidade de currículos sempre se pensa em suas diretrizes, grades, estruturas, núcleos, carga horária; uma configuração política do poder. Outro indicador de centralidade política do currículo está na ênfase nas políticas de avaliação do que ensinamos. Nunca como agora tivemos políticas oficiais, nacionais e internacionais que avaliam com extremo cuidado como o currículo é tratado nas salas de aula, em cada turma, em cada escola, em cada cidade, campo, município, estado ou região.<sup>36</sup>

A percepção de que esta estratégia não vem sendo tão atrativa ou por não apresentar resultados esperados pode dar lugar a discussões que envolvam a relação humana com o trabalho, por o trabalho fazer parte da vida. Assim, entender em que medida uma educação para a formação integral do Ser Humano se conecta com a ideia de mundo do trabalho ou com as ideias capitalistas do mercado de trabalho, pode ser relevante no debate. Ou seja, entender como essa relação pode ser humanizante ou desumanizante, e se uma pessoa educada integralmente se coaduna com esse mercado de trabalho capitalista. Da mesma forma, torna-se necessário compreender como a classe trabalhadora<sup>37</sup> (de filhos e filhas de pais e mães que estão no operariado) com a dimensão organizacional da sociedade capitalista, pode alcançar essa educação integral.

De fato, a função da escola esteve vinculada ao trabalho. Não é objetivo desta pesquisa analisar a função social da escola durante os diversos períodos históricos, mas é necessária a reflexão sobre a relação do ser humano com o trabalho em alguns aspectos importantes. O primeiro deles, relativo ao surgimento do ser huma-

---

<sup>36</sup> ARROYO, Miguel G. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2013. P. 05. Disponível em: <<https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=nOgbBAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT2&dq=Miguel+Arroyo,+Curr%C3%ADculo+e+poder&ots=DeFo4HJkGw&sig=fZ8kPDEtROgaUJFzhCYFaKxvNqs#v=onepage&q=Miguel%20Arroyo%2C%20Curr%C3%ADculo%20e%20poder&f=false>>. Acesso em: 17 ago. 2019.

<sup>37</sup> Os conceitos marxistas serão utilizados como parte de um discurso sociológico Acadêmico. Esse fato é importante ser lembrado por atualmente conceitos relacionados ao marxismo ou a Paulo Freire serem considerados “proibidos” na escola e na educação. Conceitos esses que, segundo o movimento político intitulado Escola sem Partido, servem para “doutrinar” o corpo discente. Por outro lado, é importante deixar claro que o processo de aprendizagem em que se pensa na ideia de “todo”, de entender como funciona todo o processo, o mecanismo social, torna-se impossível negar a existência de uma luta de classes. Assim, termos e ideias de Marx farão parte do discurso não por esse pesquisador se intitular marxista, mas por ser realmente necessário.

no<sup>38</sup> e sua condição em ter que se destacar na natureza, é quando se torna obrigado a produzir seu próprio alimento para existir. Saviani aponta que:

Prevalecia, aí, o modo de produção comunal, também chamado de “comunismo primitivo”. Não havia a divisão em classes. Tudo era feito em comum. Na unidade aglutinadora da tribo dava-se a apropriação coletiva da terra constituindo a propriedade tribal na qual os homens produziam sua existência em comum e se educavam nesse mesmo processo.<sup>39</sup>

Os fundamentos ontológicos e históricos da relação trabalho-educação são pertinentes à medida que a educação identifica-se com a vida. Quando uma pessoa trabalha e adquire um “bem”, ela se utiliza de dinheiro para comprá-lo, mas o salário é adquirido com o tempo de vida que a pessoa troca pelo trabalho. Logo, ela paga tudo que compra com vida. E entender como o processo histórico apresenta os períodos de junção e ruptura da educação com o trabalho é importante no entendimento do conceito “trabalho”.

Após o ser humano pré-histórico se organizar em bandos e tribos, se estabelece próximo aos rios conhecidos na história como crescente fértil (Rio Nilo, no Egito; e Rios Tigre e Eufrates, na Mesopotâmia). Ali, não só ocorre um aumento populacional, mas é o marco do início da Antiguidade. Surgem as primeiras cidades, civilizações e impérios. Com eles, por consequência, surge a separação entre trabalho e educação, à medida que o “desenvolvimento da produção conduziu à divisão do trabalho e, daí, à apropriação privada da terra, provocando a ruptura da unidade vigente nas comunidades primitivas”.<sup>40</sup> Esse fato configurou o surgimento de duas classes principais na antiguidade: a dos proprietários de terras e dos que não tinham propriedades. Os proprietários de terras tinham uma educação voltada às atividades de pessoas livres, como atividades intelectuais, na arte da palavra, as atividades físicas e militares. Já os serviçais ou escravos, por exemplo, tinham uma educação voltada

---

<sup>38</sup> Quando for feita a referência ao homem, na verdade, se refere ao ser humano. Esse momento em destaque se refere ao momento que o homem passa a ter que trabalhar, após o pecado: “E a Adão disse: visto que atendeste a voz de tua mulher e comeste da árvore que eu te ordenara não comesses, maldita é a terra por tua causa; em fadigas obterás dela o sustento durante os dias de tua vida. [...] No suor do rosto comerás o teu pão, até que tornes à terra, pois dela fostes formado;” Gênesis 3:17; 3:19a.

<sup>39</sup> SAVIANI, Dermeval. **Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos**. Revista Brasileira de Educação. V. 12 n. 34. Jan/abr. 2007, p. 154. Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a12v1234.pdf> Acesso em: 20 Abr. 2019.

<sup>40</sup> SAVIANI, 2007, p. 155.

à obediência, ao serviço, ou seja, ao próprio processo de trabalho; configurando-se, assim, a separação entre educação e trabalho. Saviani afirma que:

Diferentemente da educação ateniense e espartana, assim como da romana, em que o Estado desempenhava papel importante, na Idade Média as escolas trarão fortemente a marca da Igreja católica. O modo de produção capitalista provocará decisivas mudanças na própria educação confessional e colocará em posição central o protagonismo do Estado, forjando a ideia da escola pública, universal, gratuita, leiga e obrigatória, cujas tentativas de realização passarão pelas mais diversas vicissitudes.<sup>41</sup>

Na transição entre o feudalismo e o capitalismo comercial do século XV já se inicia uma nova mudança na relação trabalho-educação. E, com o capitalismo Industrial dos séculos XVIII e XIX, essa mudança se potencializa com o surgimento da sociedade de consumo através da Revolução Industrial. Com isso, a educação, novamente, se divide em dois grandes campos: o das profissões manuais e o das profissões intelectuais. No primeiro, requeria-se apenas um ensino prático sem muita teoria; Já o segundo, por sua vez, exigia o “domínio teórico amplo a fim de preparar as elites e representantes da classe dirigente para atuar nos diferentes setores da sociedade.”<sup>42</sup>

Analisando os estudos de Saviani e refletindo acerca dos conceitos de mercado de trabalho e mundo do trabalho, observa-se uma ideia de mercado de trabalho voltada aos aspectos mais singulares sobre um preparo para uma profissão específica, ou seja, um trabalho manual ou técnico, sem muita ênfase em refletir sobre a vida integral do processo produtivo. Quer dizer, a formação que prepara para uma profissionalização é semelhante a um “adestramento em uma determinada habilidade sem o conhecimento dos fundamentos dessa habilidade e, menos ainda, da articulação dessa habilidade com o conjunto do processo produtivo.”<sup>43</sup>

Quanto à ideia de mundo do trabalho e tendo em vista as condições da sociedade brasileira no século XXI, Saviani se utiliza de Gramsci para trabalhar com a ideia de escola unitária como se fosse o Brasil de hoje, com a educação básica nos níveis fundamental e médio. Para tanto, desenvolve o conceito “Politecnicia”, que fomentou o debate em torno do ensino politécnico nas escolas estaduais do Rio Grande do Sul e no âmbito acadêmico. O conceito de politecnicia é voltado à ideia de mundo do trabalho. Saviani afirma que:

---

<sup>41</sup> SAVIANI, 2007, p. 157.

<sup>42</sup> SAVIANI, 2007, p. 159.

<sup>43</sup> SAVIANI, 2007, p. 161.



O horizonte que deve nortear a organização do ensino médio é o de propiciar aos alunos o domínio dos fundamentos das técnicas diversificadas utilizadas na produção, e não o mero adestramento em técnicas produtivas. Não a formação de técnicos especializados, mas de politécnicos. Politecnia significa, aqui, especialização como domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas utilizadas na produção moderna. Nessa perspectiva, a educação de nível médio tratará de concentrar-se nas modalidades fundamentais que dão base à multiplicidade de processos e técnicas de produção existentes.<sup>44</sup>

Assim, quando se pensa nos dados coletados pelo questionário aplicado na pesquisa de campo, percebe-se que a maioria das pessoas questionadas entende que o papel e/ou Função Social da Escola é muito mais abrangente do que apenas formar para o ENEM. Mesmo que o ser humano já nasça humano e completo como ser, é nutrido de potencialidades e faculdades mentais que precisam ser desenvolvidas. Isso é o que se entende por desenvolvimento humano. E a escola tem um papel fundamental nisso. Quando Gramsci<sup>45</sup> defende o pensamento de uma escola ativa, se referindo a uma “escola nova”, ou escola única, dialoga com a ideia de educação integral - que em 1932 foi descrito no Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova.<sup>46</sup> Gramsci, da mesma maneira que Paulo Freire<sup>47</sup>, acreditava que uma escola ativa deveria ser criativa, com educandos e educandas que, em algum momento, atingiriam a autonomia.

Ao pensar na Formação Integral do Ser Humano através de uma Educação Integral, o documento de 1932, defendia uma educação escolar voltada à formação integral da personalidade e do caráter humano, através da reformulação do processo educativo que deveria romper com algumas barreiras e preparar o sujeito para a vida. Esse entendimento é descrito no documento quando afirma que:

A questão primordial das finalidades da educação gira, pois, em torno de uma concepção da vida, de um ideal, a que devem conformar-se os educandos, e que uns consideram abstrato e absoluto, e outros, concreto e relativo, variável no tempo e no espaço. Mas, o exame, num longo olhar para o passado, da evolução da educação através das diferentes civilizações, nos ensina que o "conteúdo real desse ideal" variou sempre de acordo com

---

<sup>44</sup> SAVIANI, 2007, p. 161.

<sup>45</sup> GRAMSCI, Antônio. **Os Intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968. p. 123-125.

<sup>46</sup> O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932). Campinas: **RevistaHistedbr On-line**, v. , ago. 2006. Disponível em: <[http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/22e/doc1\\_22e.pdf](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/22e/doc1_22e.pdf)>. Acesso em: 02 jul. 2019.

<sup>47</sup> FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. 24 ed. Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996, p.23-94.

a estrutura e as tendências sociais da época, extraindo a sua vitalidade, como a sua força inspiradora, da própria natureza da realidade social.<sup>48</sup>

Os elementos considerados importantes pelo estado de arte neste assunto se relacionam a definir essa educação integral com princípios voltados à articulação entre os saberes regulares e não regulares; a intersetorialidade nas ações; a participação de novos atores/sujeitos; a potencialidade dos espaços que englobam as instituições formais e; o desenvolvimento de valores e atitudes que ajudam na convivência cidadã.<sup>49</sup>

O Manifesto foi assinado por vinte e seis intelectuais do campo da educação brasileira, entre eles, destaca-se o nome de Anísio Teixeira. Esses autores defendiam um processo educativo com atividades voltadas a todas as dimensões do indivíduo, com base nos princípios citados acima. Era previsto que a escola não deveria manter-se isolada da vida social e que fosse proporcionado às pessoas discentes o pleno desenvolvimento de suas potencialidades.<sup>50</sup>

É importante salientar que a preocupação de Anísio Teixeira e dos demais autores também está presente nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica de 2013. Nesse documento oficial que regulamenta os planejamentos curriculares, é prevista uma educação que proporciona o desenvolvimento humano na sua plenitude e em todas as suas dimensões. É indicado que todas as propostas pedagógicas tenham o cuidado e o compromisso com a educação integral.

Portanto, promover a Educação Integral consiste em valorizar a construção de uma rede de aprendizagens. Significa pensar o processo de ensinar e aprender por inteiro, e isso vai além de promover uma educação integral apenas no sentido da ampliação de tempos escolares. Pensando na conexão entre uma educação para a formação integral do ser humano e a ideia de mundo do trabalho, a rede de atendimento e os conteúdos curriculares devem voltar-se ao entendimento do mundo do trabalho. Enquanto o termo “mercado de trabalho” está relacionado apenas à qualificação técnica, o conceito “mundo do trabalho” dialoga com a ideia de compreensão da vida integral do processo produtivo e suas contradições, abarcando, inclusive, a qualificação técnica. Quando uma classe trabalhadora, de pais e mães que têm seus

---

<sup>48</sup> **O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932)**, 2006, p. 191.

<sup>49</sup> **O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932)**, 2006, p. 195-196

<sup>50</sup> MOLL, Jaqueline. Um paradigma contemporâneo para a educação integral. **Revista Pátio**, n. 51. Agosto/Outubro, 2009.

filhos e filhas na escola pública, entende a diferença entre mundo do trabalho e mercado de trabalho, pode vir a identificar os desafios da dimensão organizacional da sociedade capitalista - de modo geral, competitiva e desumana.

Mesmo que esses filhos e filhas desses pais e mães da classe trabalhadora tenham acesso à escola, precisam se deparar com uma visão pedagógica interdisciplinar – semelhante ao que a BNCC orienta e normatiza. E não apenas se discutir sobre interdisciplinaridade em formações pedagógicas e os docentes de componentes curriculares permanecerem compartimentados. Roselane Costella se utiliza de Morin para afirmar que:

Quando Morin trabalha em seus textos a capacidade ou incapacidade de juntar os diferentes conhecimentos para interagir com o meio de forma consciente ou para resolver problemas que possam aparecer, ele retoma o fato de que a redução ou a simplificação ameaçam o desenvolvimento de seres pensantes e reflexivos.<sup>51</sup>

Segundo Morin, “A incapacidade de organizar o saber disperso e compartimentado conduz à atrofiada disposição mental natural de contextualizar e de globalizar.”<sup>52</sup> Assim, a interdisciplinaridade necessária ocorre ou pode ocorrer quando a organização pedagógica da escola trabalha a partir de eixos temáticos; quando todas as áreas do conhecimento aprendem a adaptar seus conteúdos e saberes em torno daquele eixo. Para desenvolver a visão integral do processo é necessário que se articulem as partes, ou seja, as várias nuances da realidade. Nenhum componente curricular isolado explica a complexidade do mundo real, da totalidade.

Acácia Kuenzer<sup>53</sup>, ao fazer um estudo sobre conhecimento e competências no trabalho e na escola, questiona o entendimento da competência apoiada apenas em conhecimentos cognitivos. Segundo Kuenzer, a experiência dos trabalhadores assume um significado de um saber fazer de natureza psicofísica, sustentada por conhecimentos tácitos. Esse enfoque peculiar que a autora aborda torna viável a retomada da ideia de equidade dos componentes curriculares na escola e da neces-

---

<sup>51</sup> COSTELLA, Roselane Zordan. Escola: espaço de responsabilidade social. **Rev. Traj. Mult.** – Ed. Esp. XVI Fórum Internacional de Educação – Ano 3, Nº 7 ISSN 2178-4485 - Ago/2012. p. 83. Disponível em: <[http://facos.edu.br/publicacoes/revistas/trajetoria\\_multicursos/agosto\\_2012/pdf/escola\\_-\\_espaco\\_de\\_responsabilidade\\_social.pdf](http://facos.edu.br/publicacoes/revistas/trajetoria_multicursos/agosto_2012/pdf/escola_-_espaco_de_responsabilidade_social.pdf)> Acesso em: 28 Abr. 2019.

<sup>52</sup> MORIN, 2011, p.39 apud COSTELLA, 2012, p. 83.

<sup>53</sup> KUENZER, Acácia Zeneida. **Conhecimento e competência no trabalho e na escola**. Disponível em: <<https://docplayer.com.br/346999-Conhecimento-e-competencias-no-trabalho-e-na-escola.html>> Acesso em: 07 Mai. 2019.

sidade em se pensar numa educação mais atitudinal, não preocupada com tantos períodos de Matemática e Língua Portuguesa, mas preocupada em equilibrar esses componentes com mais períodos da área das Ciências Humanas<sup>54</sup>. Esse fato ficou bem claro nos dados da pesquisa de campo, quando apenas 5% do corpo discente questionado apontou como Função Social da Escola preparar para o ENEM; e todos os blocos, em mais de 70%, entenderam que a escola tem a função social de formar integralmente o Ser Humano e prepará-lo para o mundo do trabalho.

Kuenzer, ao entrevistar operadores da Refinaria Presidente Getúlio Vargas – REPAR, da Petrobrás, com vasta experiência e pouco conhecimento teórico (mas que realizam suas atividades técnicas com competência e maestria), afirma que:

É corrente entre eles, também, a clareza de que a formação teórica é necessária, por que, em tese, melhora as condições de atuação; contudo, há outros fatores que intervêm na capacidade de enfrentar situações de risco, que extrapolam a dimensão cognitiva, tais como a disposição para atuar, a estabilidade emocional, a capacidade de atuar em situações de stress, o comprometimento com o coletivo, e assim por diante.<sup>55</sup>

Assim, essa abordagem do operariado parece se relacionar à abrangência que os questionados na pesquisa entendem por ser Função Social da Escola, ou seja, preparar para a vida. Por isso a importância das Ciências Humanas. Não só por trabalhar com outros conceitos estruturantes (como Cultura, Ética, Espaço, Poder, Relações Sociais, entre outros), mas por ser uma área do conhecimento esclarecedora a respeito da importância do trabalho e seu conceito na vida humana, já que gera as condições reais de sua possibilidade de existência material. As formas como os seres humanos se organizam para produzir sua existência (modo de produção/base econômica) diferem em cada época (trabalho servil, trabalho escravo, trabalho assalariado). Portanto, as categorias trabalho e economia são fundamentais

<sup>54</sup> É importante lembrar que recentemente os diversos meios de comunicação veicularam notícias apontando o Ministro da Educação e o Presidente da República como favoráveis a cortes de mais de 30% das verbas às Universidades Federais de todo o país, declarando guerra às Ciências Humanas. **MEC anuncia corte de 30% em repasses para todas as universidades federais.** Jornal Nacional, 30 abr 2019. Disponível em <<https://g1.globo.com/jornal-nacional/noticia/2019/04/30/mec-anuncia-corte-de-30percent-em-repasses-para-todas-as-universidades-federais.ghtml>> Acesso em 07 mai 2019. PAIXÃO, Mayara. **Ciências Humanas na mira de Bolsonaro: "Censura e perseguição"**, diz especialista. Coordenadora da Campanha pelo Direito à Educação tacha como "absurdo" o corte de verbas com justificativa "ideológica". Brasil de Fato: São Paulo, 02 mai 2019. Disponível em: <<https://www.brasildefato.com.br/2019/05/02/ciencias-humanas-na-mira-de-bolsonaro-censura-e-perseguiçao-diz-especialista/>> Acesso em: 07 Mai. 2019.

<sup>55</sup> KUENZER, Acácia Zeneida. **Conhecimento e competência no trabalho e na escola.** p. 6. Disponível em: <<https://docplayer.com.br/346999-Conhecimento-e-competencias-no-trabalho-e-na-escola.html>> Acesso em: 07 Mai. 2019.

para a compreensão das desigualdades sociais, das relações hierárquicas, das formações dos grupos sociais e da construção de identidades coletivas.

### 2.3 A Função da Família e o Papel da Escola

A escola tem sido pauta em debates diversos. Tanto a Academia como a mídia têm discutido qual é o papel da Escola na vida estudantil e, por consequência, na sociedade. Inúmeros profissionais de diferentes níveis – alguns que até se intitulam educadores, mas que nunca lecionaram em turmas de Ensino Fundamental – dão “palpites” e/ou “pareceres” sobre Educação, papel da Família e papel da Escola. Nas redes sociais, da mesma forma, têm sido bem comum pessoas se posicionando sobre Educação e Família. O senso comum reproduz o entendimento que pelo fato de “a grande maioria” das pessoas, algum dia, já ter frequentado a escola ou ter feito parte de uma família, é o suficiente para que se possa “formar opinião” sobre essas instituições. Uma coisa é certa: cada criança de uma escola pertence a um contexto familiar que, por sua vez, pertence a um contexto social. Assim, antes de tratar das questões atinentes aos problemas que a escola enfrenta e o que seria uma escola de qualidade, torna-se necessário refletir sobre a *Instituição Familiar*<sup>56</sup> no contexto escolar.

Segundo Gabriel Chalita, “por melhor que seja uma escola, por mais bem preparados que estejam seus professores, nunca a escola vai suprir a carência deixada por uma família ausente.”<sup>57</sup> Mais especificamente, salienta que os responsáveis pela educação da criança (a família) devem participar efetivamente do que ocorre na escola, sob o risco de a escola não conseguir atingir seus objetivos, caso isso não ocorra. E que a família, sim, é responsável não só pela formação do caráter da criança ou valores éticos e morais, mas por educar para os desafios da vida.

Por outro lado, quando se pensa no contexto escolar atual, o cenário é bem diferente. Quer dizer, crianças e adolescentes têm se comportado como pessoas que não tiveram essa interferência da família – com atitudes, em muitos casos, desrespeitosas, egoístas ou indiferentes com o próprio contexto em que estão inseridos.

---

<sup>56</sup> Não é objetivo desta pesquisa aprofundar-se a respeito das diversas configurações familiares ou conceitos de família, mas analisar a importância da participação da mesma na educação e formação integral das crianças como pessoa humana.

<sup>57</sup> CHALITA, Gabriel. **Educação**: a solução está no afeto. São Paulo: Editora Gente, 2001, p. 17.

Os estudos de Guilherme Schelb - jurista e procurador da República em Brasília - apontam inúmeras referências aos códigos e leis que reconhecem e normatizam o papel da família na educação das crianças e adolescentes, como um dever superior ao do Estado. Acredita que a Escola e as pessoas docentes têm uma função secundária – de auxílio. Da mesma forma, a maioria das suas obras abordam a temática acerca da sexualidade e da educação religiosa. Schelb tem ministrado palestras sobre sexualidade e gênero em igrejas do Brasil. Sua postura ideológica vai ao encontro do pensamento de setores conservadores da sociedade. Além disso, as obras apresentam, em grande parte, situações em contextos escolares, envolvendo crianças e adolescentes. Na obra intitulada “Família Educa, Escola Ensina”, Schelb afirma:

Crianças e adolescentes até 16 anos de idade são considerados, pelo Código Civil, como “absolutamente incapazes”, e por isto, são representados pelos pais em todos os atos da vida civil. Mais do que isto, a lei determina que a família (os pais) é que deve definir a educação moral (e sexual) dos filhos menores. É o que determina a lei brasileira!<sup>58</sup>

De fato, legalmente é dever da Família, na pessoa dos pais, a educação moral (e sexual) dos filhos e filhas crianças ou adolescentes. O que é motivo de questionamento, por outro lado, é a dúvida a respeito de qual família Schelb se refere. Ao que tudo indica, tanto o autor quanto os preceitos jurídicos partem do pressuposto de que a Instituição Familiar, como um todo no Brasil, é esclarecida a ponto de os pais terem o discernimento do que é “moral” ou “imoral” para educarem seus filhos. Ao que parece, analisando os escritos de Schelb, crianças e adolescentes não têm carência materna nem paterna nessas famílias – mesmo com pais e mães coabitando juntos com os filhos. Da mesma forma, ao que parece, todas as famílias garantem aos seus filhos referência paterna e materna – e todas as famílias são configuradas como *heteronormativa*<sup>59</sup>, sem ramificação nenhuma, como separações dos

---

<sup>58</sup> SCHELB, Guilherme. **Família Educa, Escola Ensina**. Brasília: [O Autor], 2017. p. 64.

<sup>59</sup> A família heteronormativa é aquela configurada no modelo patriarcal, composta por um homem (pai como “cabeça”), uma mulher (mãe) e os filhos biológicos deste casal – o que não descarta a possibilidade do casal ter filhos adotivos. Lembremos que além das famílias ramificadas, em que a criança acaba sendo criada por um dos cônjuges ou por parentes mais próximos, há as famílias homoafetivas, compostas por pessoas do mesmo gênero que têm seus filhos e filhas adotados. Mesmo que esse fenômeno seja motivo de resistência e fortes críticas, fundadas em questões religiosas, de modo geral, por pastores e padres, essas pessoas estão convivendo conosco em sociedade e não podem ser esquecidas ou ignoradas. É importante lembrar que a ciência não está preocupada com a nossa opinião sobre determinado assunto, mas em analisar os processos históricos, e o porquê das mudanças de visões de mundo e de mudanças de comportamento. Assim, o

cônjuges, vindo a criança a morar com um dos pais ou com os avós, tios ou primos. Será que é assim? A pesquisa aponta para outra realidade.

Conforme os dados das pessoas investigadas, acerca do que consideram como maior problema que a escola enfrenta atualmente, 12% do corpo discente investigado<sup>60</sup> (conforme o gráfico 5) entendeu que *os problemas sociais que envolvem a família* é o maior problema da escola hoje. E esses números foram aumentando conforme se analisava os diferentes blocos. Ou seja, 24% do corpo docente investigado (conforme gráfico 6) entendeu que *os problemas sociais que envolvem a família* são os maiores desafios da escola; e a equipe do Projeto Escola da Vida (de acordo com o gráfico 7), constatou esse mesmo problema em 35%. As equipes diretivas apontaram (conforme o gráfico 8) com maior percentual *os problemas sociais envolvendo a família* como o maior problema que a escola enfrenta hoje, em 39%. É de se imaginar uma porcentagem maior às equipes diretivas, por ser a que mais se depara com os problemas em sala de aula e na família. Quando chamados os pais e as mães na escola, para se tratar questões atinentes às atitudes de seus filhos e filhas, tem-se a noção desse grande problema social que é a família de muitas crianças e adolescentes.

Por isso, é de se questionar não a teoria que Schelb apresenta, mas a prática, ou melhor, a práxis. Esses pais e mães enfrentam dificuldades em educar seus filhos e filhas diante da perpetuação tão rápida dos meios de comunicação – que reproduzem um senso comum, muitas vezes, preconceituoso e opressor. Além disso, a sensação de impunidade que emana do judiciário atualmente, na verdade, é o reflexo de preceitos jurídicos que acreditam na “evolução” do Ser como pessoa humana – de pessoas que vão melhorar, se arrependendo de seus erros e retomar a vida cotidiana como cidadãos e cidadãs preocupados em alcançar uma educação integral.

No discurso de Guilherme Schelb, o marxismo pretende acabar com a família tradicional, monogâmica, heteronormativa. Inclusive cita um trecho do livro de Karl Marx, intitulado *Manifesto Comunista*, o qual faz a afirmação de que deve ocorrer a “supressão da família! Até os mais radicais se indignam com esse propósito

---

resultado dessas adoções de crianças por casais homoafetivos só poderá ser analisado daqui uma ou duas décadas.

<sup>60</sup> Os Gráficos em referência estão apresentados no capítulo 2, onde serão analisados com mais detalhes.

infame dos comunistas. Sobre que fundamento repousa a família atual, a família burguesa? Sobre o capital, sobre o ganho individual.”<sup>61</sup> E Schelb aprofunda a discussão citando também Engels<sup>62</sup>, como um marxista que também considera a família tradicional responsável pelo surgimento da sociedade privada. Ao que parece, Marx e Engels não estavam interessados em “*acabar com a família*”, mas com as relações de poder que envolviam determinadas famílias abastadas, ricas, milionárias, compostas por empresários de grandes corporações. Lembremos que Marx e Engels são filhos de seu tempo. Viviam o fim do século XIX – auge do Taylorismo e Fordismo – em que muitas pessoas eram exploradas com a Revolução Industrial e, conseqüentemente, com as más condições de trabalho nas fábricas. E determinadas famílias abastadas (burguesas) mantinham-se sempre no poder do capital e, por conseguinte, das relações de poder na sociedade daquela época.

Mesmo que consideremos legítimo o argumento de Schelb, de que toda criança tem direito a sua família natural, de pai e mãe de sangue, não é possível entender de maneira generalizada que o contexto marxista do século XIX é o mesmo do século XXI. Ou que a esquerda no Brasil é a mesma da Venezuela, Cuba, China e por aí vai. São sociedades diferentes com contextos diferentes. Além disso, a base dessa pesquisa foi com crianças e adolescentes de famílias (tradicionais, monogâmicas, heteronormativas) de pais e mães de sangue. E os problemas sociais não foram minimizados por conta disso ou do que a escola “escolariza”. Ao que parece, o problema com o marxismo tem mais a ver com relações de poder – como a formação de uma visão de mundo em uma nova geração, e isso envolve a escola – do que com família propriamente dita.

Na matéria da revista Extra Classe, intitulada “*A República dos Parentes*”, Barreto entrevista Ricardo da Costa Oliveira – doutor e professor titular de Sociologia Política da Universidade Federal do Paraná, onde coordena o grupo de pesquisa chamado “*República do Nepotismo*”. Em 2018, Oliveira demonstrou que membros da “Operação Lava Jato, como Sérgio Moro, Deltan Dallagnol e advogados ligados às delações premiadas, são herdeiros de figuras do Judiciário e da política parana-

---

<sup>61</sup> Manifesto Comunista. 1 ed. São Paulo: Bomtempo, 2010. p. 55. Apud SCHEL B, 2016. p. 10.

<sup>62</sup> A Origem da Família, da Propriedade Privada e do Estado. 1 ed. Rio de Janeiro: Bestbolso, 2014. p. 79. Apud SCHEL B, 2016, p. 10.



ense e atuam em forma de rede”.<sup>63</sup> Nesta entrevista afirma que a história política brasileira dominante é a história das grandes famílias políticas, um sistema corporativo que se protege para preservar suas vantagens. Quando questionado sobre o porquê afirmar que o Brasil é uma república do nepotismo, esclarece que:

O nepotismo na sociologia política é a relação entre parentesco e poder político. Como as famílias políticas, como familiares de políticos, muitas vezes apresentam vantagens e privilégios nas suas carreiras e nas formas de obtenção de cargos. A política dominante no Brasil é um grande negócio de famílias. Todas as nossas pesquisas revelam uma forte presença de famílias políticas atravessando todas as instituições. No Poder Executivo, a família “presidencial” Bolsonaro opera como uma grande unidade política de interesses familiares, pai filhos esposas, parentes da esposa [...]. O vice-presidente, o General Mourão, é filho de outro general e neto de um desembargador. A maioria dos atuais ministros possui significativos capitais políticos e familiares herdados no campo político, jurídico, militar e empresarial, são herdeiros de velhos e tradicionais poderes.<sup>64</sup>

Ainda segundo Oliveira, a maioria dos senadores e deputados, em Brasília, também possui vínculos em famílias políticas ou as formam como estratégia social e política. A maioria dos prefeitos das capitais, muitos governadores, boa parte do sistema judicial, a magistratura e muitos procuradores apresentam conexões familiares. Os Tribunais de Contas são tribunais de famílias políticas, com muitos parentes e ex-políticos. Ainda hoje, os cartórios, o empresariado e a grande mídia apresentam “conhecidas famílias muito atuantes na política e no Estado. O nepotismo local, nos municípios, nas prefeituras, Câmaras municipais, também é muito grande e pouco estudado”.<sup>65</sup>

Ainda sobre a discussão do conceito de nepotismo, Oliveira, ao ser entrevistado por Barreto, afirma que:

Há uma conexão “paranaense” com o ex-juiz Sérgio Moro, que inclusive ganhou o cargo de Ministro da Justiça pela sua atuação política no caso, o Tribunal Regional Federal 4ª Região (TRF4) com Gebran, o Superior Tribunal de Justiça (STJ) com Fischer e o STF com Fachin, todos formam famílias político-jurídicas. Temos artigos sobre esta dinâmica social e política. [...] Esta descoberta revela que o Judiciário, o MP, o sistema judicial, todos formam grandes redes sociais, jurídicas e políticas familiares, são também redes genealógicas. Muitos Magistrados são filhos, netos, sobrinhos de outros magistrados, é o caso do ex-presidente do TRF Carlos Eduardo Thom-

<sup>63</sup> BARRETO, Marcelo Mena. A República dos Parentes. **Extra Classe**. Ano 24. Nº 234. Junho 2019. p. 04.

<sup>64</sup> BARRETO, 2019, p. 05.

<sup>65</sup> BARRETO, 2019, p. 05.

pson Flores Lenz, com uma das mais antigas genealogias no Rio Grande do Sul.<sup>66</sup>

Segundo Oliveira, “a única maneira de mudarmos as nossas instituições é pela expansão da educação e da democracia”.<sup>67</sup> Por outro lado, a falta de investimentos sólidos em Educação fez com que as camadas populares da sociedade, além de terem dificuldades em acessar posições sociais melhores, não acompanharam a “evolução jurídica”, gerando uma sensação de impunidade. Mais especificamente, o contexto ou média de pessoas com certo entendimento jurídico, desde a era colonial, ainda é pequena.

Até o século XIX, os homens tinham preferência em algumas profissões, como é o caso das ciências Jurídicas. Os senhores do Brasil colonial - mais conhecidos como coronéis – tinham o costume de enviar seus filhos para a Europa a fim de cursar direito ou medicina. Quando voltavam, recebiam o título vulgar e/ou popular de “doutor” sem, sequer, terem realizado uma pós-graduação em nível de doutorado. Por isso, atualmente, ainda há o costume de chamar graduados em direito de doutores.

O discurso acerca dos primeiros juristas da história do Brasil é importante por haver uma disparidade entre famílias tradicionais – constituídas e alicerçadas aos resquícios do Antigo Regime – e famílias que se constituíram a partir do fim da escravidão e do serviço assalariado através da imigração no Brasil. Saffioti entende que o contexto de criação das leis é marcado pela presença masculina na figura do pai, ou seja, de famílias patriarcais. O termo patriarcal remete aos patriarcas bíblicos conhecidos como Abraão, Isaac e Jacó. Por isso, Saffioti relaciona as questões envolvendo gênero com relações de poder que acabam gerando violência dos homens sobre as mulheres – a ponto de chamar esse fenômeno histórico de “máquina do patriarcado”. Segundo ela,

[...] O patriarcado ou ordem patriarcal de gênero é demasiadamente forte, atravessando todas as instituições, como já se afirmou. Isto posto, por que a Justiça não seria sexista? Por que ela deixaria de proteger o status quo, se aos operadores homens do Direito isto seria trabalhar contra seus próprios privilégios? E por quê as juízas, promotoras, advogadas, mesárias são machistas? Quase todos o são, homens e mulheres, porque ambas as catego-

---

<sup>66</sup> BARRETO, 2019, p. 06. Os interessados em aprofundar o assunto podem ler a Revista do Núcleo de Estudos Paranaenses (Revista NEP-UFPR), onde há um artigo de Oliveira sobre a Lava Jato, a prosopografia familiar dos seus membros, entre outros estudos atinentes a esta temática.

<sup>67</sup> BARRETO, 2019, p. 06.

rias de sexo respiram, comem, bebem, dormem, etc., nesta ordem patriarcal de gênero, exatamente a subordinação devida ao homem.<sup>68</sup>

O trecho de Saffioti nos remete a uma breve análise da família no transcorrer da história e nos permite uma reflexão acerca de estudantes que atualmente frequentam as salas de aula do Brasil. Mesmo com uma abordagem superficial da família, no que se refere às mudanças sociais a partir da inserção da mulher no mundo do trabalho, é possível identificar a Revolução Industrial como um marco de grande importância, uma vez que as transformações sociais se tornaram mais evidentes afetando, inclusive, a ideia e conceito de “família”<sup>69</sup>.

Antes da invenção das máquinas, as economias eram artesanais e agrícolas, e os papéis familiares eram divididos e subdivididos de tal maneira que o homem, pai de família, era responsável pelo sustento da sua esposa e de seus filhos. A mulher, por sua vez, era criada para cuidar da casa e de seus filhos, ser bondosa e obediente ao seu esposo. Os filhos do sexo masculino eram vistos dentro da economia agrícola como soma ao trabalho na lavoura, um número a mais nas plantações agrícolas. As filhas eram criadas desde sua infância a cuidar da casa e dos irmãos mais novos para assim serem futuras boas esposas e mães. A família possuía uma composição que configurou um padrão de “Família Nuclear Burguesa”, em que toda e qualquer família, considerada “normal” deveria ter um homem e uma mulher e filhos, com os papéis definidos.

No imaginário social, a família seria um grupo de indivíduos ligados por laços de sangue e que habitam a mesma casa. Após a Revolução Industrial essa visão foi se modificando, a agricultura não era mais o ponto fundamental da economia, muitas famílias deixaram os campos agrícolas para viverem nos centros urbanos industriais. O salário oferecido pelas indústrias já não era mais o suficiente para o sustento da família. Em consequência, as mulheres também vão trabalhar, até mesmo as crianças são chamadas ao trabalho, iniciando assim, a exploração da mão de obra de mulheres e crianças. Essas são as transformações que configuram a emergência da sociedade urbana industrial. Este contexto favorece a mudança no papel da mulher

---

<sup>68</sup> SAFFIOTI, Heleieth I. B. **Gênero, patriarcado, violência**. São Paulo: Perseu Abramo, 2004. p. 94.

<sup>69</sup> O próximo capítulo abordará a família desde o Antigo Regime para se tentar entender o que se conhece como “velha pedagogia”, tão presente atualmente no senso comum, já que essa tal “nova pedagogia” não serve para alguns estereótipos políticos e religiosos atuais; até mesmo porque os problemas sociais envolvendo a família foram bem presentes nos dados da pesquisa e independem de classe social.

na sociedade, deixando de ser apenas a pessoa responsabilizada a ficar dentro de casa, para cuidar dos afazeres domésticos e dos filhos. Esse quadro torna-se mais evidente na década de 1960; com o movimento feminista, a mulher inicia a sua emancipação social e sexual, pois nesse mesmo período ocorre a possibilidade de escolha da mulher à maternidade, pois se difundem os anticoncepcionais.

Outra mudança importante que favorece as segundas uniões – e o que também repercutirá na sala de aula - é a situação de viuvez quando decidem ter uma nova relação conjugal, seja para ser correspondido afetivamente ou para ter o apoio do outro na manutenção do lar. Fato esse que há alguns anos não acontecia, principalmente entre as mulheres, que após se tornarem viúvas guardavam o chamado luto permanente, que a própria sociedade logo identificava pelas vestimentas e trajes escuros. As rupturas e a finalização de casamentos ou uniões estáveis também são resultantes da situação econômica da família. O homem era considerado como o mantenedor e provedor de sua família, mas com as alterações no mundo do trabalho, com o a falta de emprego, a mulher, ao trabalhar, acaba participando do orçamento familiar com sua renda ou assumindo a responsabilidade financeira da família. Com isso, o homem perde seu papel como o “chefe de família” e a autoridade masculina fica abalada, pois o homem não aceita a mulher como provedora dessa família.

Para Kaloustiane Ferrari<sup>70</sup>, a família é o espaço indispensável para a garantia da sobrevivência e da proteção integral das crianças e demais membros, independentemente do arranjo familiar ou da forma como vêm se estruturando. É a família que deve propiciar os aportes afetivos e, sobretudo, materiais necessários ao desenvolvimento e bem-estar dos seus componentes. Ela deve ou deveria desempenhar um papel decisivo na educação formal e informal; em seu espaço é que devem ser absorvidos os valores éticos e morais, e onde se deveriam aprofundar os laços de solidariedade. Mas será que esse tem sido o quadro da família brasileira como um todo? Vem crescendo internacionalmente a visão de que as unidades de atuação “família” e “comunidade” são pontos importantes da estratégia de integração das

---

<sup>70</sup> KALOUSTIAN, S. M; FERRARI M. Introdução. In: SM Kaloustian. **Família Brasileira**: a base de tudo. São Paulo-Brasília: Ed. Cortez-Unicef, 1994.

diversas políticas sociais. A escolha do ano de 1994 como Ano Internacional da Família, pela ONU, reflete este movimento de priorização política da família.<sup>71</sup>

Conseqüentemente, o trabalho com famílias tem se constituído numa fonte de preocupação para os profissionais que trabalham na área, tanto pela atualidade do tema como pela sua complexidade. Segundo Miotto<sup>72</sup>, a sua discussão envolve inúmeros aspectos como as diferentes configurações familiares, as relações que a família vem estabelecendo com outras esferas da sociedade, tais como Estado, Sociedade Civil e Mercado, bem como os processos familiares. Além destes, estão envolvidos os aspectos inerentes à própria história e desenvolvimento das profissões que atendem a esse campo.

A dificuldade em tratar desses assuntos envolvendo as diversas configurações familiares na atualidade mais o papel da escola, torna relevante no debate acadêmico a discussão a respeito do dilema entre “educar” e/ou “ensinar”. Setores conservadores da sociedade repudiam profissionais da educação que se identificam como educadores ou educadoras – ao mesmo tempo que crianças, adolescentes e jovens frequentam a escola com entendimentos já pré-estabelecidos de casa e das redes sociais querendo, em muitos casos, persuadir seus “mestres” com seus “conhecimentos”. Ora, o que se deve questionar é em que medida alunos e alunas com esse perfil são passíveis de uma “doutrinação” por seus educadores. Essa onda de ódio e preconceito assolada mundialmente não é resultado de professores e professoras doutrinadores. Vem da família e das redes sociais, fortalecidas pelo senso comum.

O movimento conhecido como “Escola sem Partido” vem desenvolvendo esse tipo de distorção, ou seja, considerando responsável pelas manifestações sociais e ocupações de escolas a doutrinação de professores e professoras de Ciências Humanas, ou os ditos “partidários”. Esse movimento é composto por setores conservadores, mais membros da sociedade civil, interessados em intervir na regência de classe dos educadores e educadoras, impedindo-os de promover a reflexão e criticidade em sala de aula; como se fosse colocar uma “mordaza” no professor.<sup>73</sup> Ou se-

---

<sup>71</sup> CARVALHO, 1994, p.34.

<sup>72</sup> MIOTTO, Regina Célia Tamaso. **Trabalho com famílias**: um desafio para os Assistentes Sociais. In: Revista Textos & Contextos. Vol. 3, No 1, 2004.

<sup>73</sup> Projeto de Lei do Senado nº 193, de 2016 de autoria de Senador Magno Malta (PR/ES), tendo como Ementa: Inclui entre as diretrizes e bases da educação nacional, de que trata a Lei nº 9.394,

ja, como seres humanos, todos *tomamos partido sobre algo*, fazemos escolhas sobre algo. Não se trata de desconstruir o que a família já estabeleceu como “educação”. Mas refletir acerca do contraditório e da importância em aprender a conviver na diversidade. Se crianças fossem não só educadas, mas ensinadas em casa, como saberiam lidar com o diferente na coletividade? Será que não se preocupariam apenas consigo mesmas? Mesmo que se refira às atividades em grupo envolvendo o aulas de Ensino Religioso, Laude Brandenburg traz contribuições importantes, quando afirma que “as características específicas da cultura de cada grupo podem ser detectadas através de uma observação criteriosa e de espaços de manifestação de gostos e interesses pessoais e grupais.”<sup>74</sup>

Além disso, Brandenburg afirma que o ato de conhecer não é compreendido apenas na coleta de dados, mas na possibilidade de se compartilhar vivências. Além disso, salienta que é preciso insistir na conversa em roda como prática pedagógica; ou seja, uma dinâmica de trabalho em que cada pessoa tenha uma “tarefa a cumprir e o momento de expor sua contribuição. Na roda torna-se importante ouvir sobre o que a outra pessoa crê ou pensa, fazendo “a experiência de afetuosa aceitação”.<sup>75</sup>

Mesmo que o contexto da obra em destaque tenha como centro o debate a respeito do Ensino Religioso, traça enormes considerações a respeito da cultura e de como tratar de assuntos diversos com pessoas diversas em sala de aula. Trata do exercício do respeito e da alteridade. Ora, “num contexto educacional que procura homogeneizar a prática em sala de aula com o objetivo de garantir a democratização do saber, falar em respeitar a diferença parece estar na contramão da história.”<sup>76</sup>

Dentro da visão da Escola sem Partido, a prática do *homeschooling*, quando a educação formal dos filhos é feita em casa, tem sido aceita por algumas famílias no Brasil. Porém, segundo a Revista Veja de Janeiro de 2018, uma família quase perdeu a guarda dos filhos por não matriculá-los na escola. O modelo de ensino do-

---

de 20 de dezembro de 1996, o “Programa Escola sem Partido”. Explicação da Ementa: Inclui entre as diretrizes e bases da educação o “Programa Escola sem Partido”. Disponível em: <<https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/125666>>. Acesso em: 05 Out. 2018.

<sup>74</sup> BRANDENBURG, LaudeErandi. Práxis educativa no Ensino Religioso: confluência entre teoria e prática. In.: KRONBAUER, Selenir Gonçalves; STROHER, Marga Janete. **Educar para a convivência na diversidade**; desafio à formação de professores. São Paulo: Paulinas, 2009, p.83-84.

<sup>75</sup> BRANDENBURG, 2009, p. 84.

<sup>76</sup> BRANDENBURG, 2009, p. 85.

miciliar ainda não tinha regulamentação no Brasil<sup>77</sup>, mas é bastante comum e aceito nos EUA. Mais especificamente, no caso aqui do Brasil,

Um casal de São Pedro do Paraná, no noroeste do estado, deve matricular **seus três filhos** em idade escolar em um **colégio** da cidade, sob pena de perder a guarda deles, que têm 16, 13 e 6 anos de idade. A juíza de família Stephanie Assis Pinto de Oliveira deu prazo de quinze dias para que a ordem seja cumprida. [...] Em seu despacho, a juíza afirma que os pais estão “se **omitindo nos deveres** decorrentes do poder familiar”. Diz a magistrada no despacho: “Por mais instruída e culta que seja uma pessoa, é praticamente impossível que tenha conhecimento aprofundado em todas as áreas, nunca chegando a se igualar a profissionais especializados em matérias específicas”.<sup>78</sup>

O interessante é que, procurada a assessoria do Ministério Público, informou apenas “que o entendimento do Centro de Apoio Operacional das Promotorias da Criança e do Adolescente (Caop) é de que *afastar o aluno do ambiente escolar configura grave lesão ao direito à educação*”.<sup>79</sup>

Nesse viés, ao mesmo tempo em que há no ar um discurso inferiorizando a escola, como uma instituição defasada ou atrasada, e os riscos que as crianças correm nela, há estudos que apontam o retorno fervoroso de uma tradição familiar, preocupada com a moralidade que, na verdade, tem sua vertente nos séculos XVIII e XIX. Ou seja, segundo Alves,

[...] em um grande número de países, com reflexos no Brasil, identifica-se, durante os séculos XVIII e XIX, uma primeira *moralidade* determinando as práticas de cuidado e educação da criança na família, que foi denominada *religiosa*, centralizada na ideia de salvar a alma da criança, e que, para torná-la temente a Deus, valoriza em extremo a *obediência*. Portanto, os limites são estreitos e, em absoluto, é possível acatar das crianças e dos pais qualquer forma de desrespeito à rigidez imposta por normas de conduta que exigem que a criança seja passiva na mão dos adultos e da religião.<sup>80</sup>

<sup>77</sup> Não é novidade os interesses de setores conservadores da sociedade juntamente com parlamentares do governo aprovação do projeto de lei que está em fase de tramitação, sobre a prática do *homeschooling*, a PL 3261/2015, do deputado Federal Eduardo Bolsonaro. Disponível em: <<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2017117>> Acesso em: 07 jun. 2019.

<sup>78</sup> VOITCH, Guilherme. **Família adepta de ensino domiciliar pode perder guarda de filhos**. Juíza obriga pais a matricularem filhos em escola regular, mas família diz que vê vantagens na prática e não pensa em voltar atrás. Publicado em 26 jan 2018, p. 01. Disponível em: <<https://veja.abril.com.br/blog/parana/familia-adepta-de-ensino-domiciliar-pode-perder-guarda-de-filhos/>> Acesso em: 07 Out. 2018.

<sup>79</sup> VOITCH, 2018, p. 02.

<sup>80</sup> ALVES, Zélia Maria Mendes Biasoli. Cuidado e Negligência na Educação da Criança na Família. In. MOREIRA, Lúcia Vaz de Campos. CARVALHO, Ana M. A. (organizadoras). **Família e Educação: olhares da psicologia**. São Paulo: Paulinas, 2008. p. 23. – (coleção família na sociedade contemporânea).

Esse tipo de visão familiar e de educação dos filhos é candente na visão de inúmeros sacerdotes cristãos e políticos ligados ao conservadorismo, ou os próprios cristãos ligados à política. O problema não é que haja uma posição conservadora, pois num Estado Democrático de Direito a democracia permite inúmeros pensamentos e visões de mundo. O problema é a falta de entendimento de que a realidade é outra, inclusive no meio cristão. Uma coisa é tentar que a “*moralidade*” e esse ideal de família imperem na sociedade, outra, por equívoco, é reconhecer que a realidade social vem sofrendo mudanças, que há uma ruptura de valores com o mundo globalizado. Além de haver inúmeros sacerdotes entristecidos após os aconselhamentos cristãos – quando têm conhecimento das realidades das famílias sob “seus cuidados” – há as crianças, adolescentes e jovens com posturas inadequadas que, certamente, não foram ensinadas na escola. E que os pais, da mesma forma, se “não têm conhecimento”, quando chamados na escola, costumam dizer: “em casa ele ou ela não faz isso!”.

Mas as crianças e adolescentes que estão atualmente em sala de aula são resultado de famílias que tiveram uma *mudança de visão de mundo* gradativa, dentro do que, na história, entende-se por *processo histórico*. Mais especificamente, durante as décadas de 1920/1930/1940, através da eclosão de um conhecimento psicológico, surge a *moralidade das necessidades naturais* – quando o desejo e a vontade da criança, desde que natural, permite à criança o início de uma liberdade para opinar e “questionar para que os adultos a considerem *inteligentes e de personalidade*. Nesse momento, observa-se o aparecimento de uma tolerância acentuada quanto às inadequações de comportamento”.<sup>81</sup> Aqui se inicia, de maneira lenta, o resultado que se tem hoje. Ou seja, os “adultos começam a se curvar aos ditames, cada vez mais fortes, do conhecimento técnico-científico a respeito do *certo* e do *errado* em educação infantil e se instala uma grande insegurança nos educadores.”<sup>82</sup>

Com o aprofundamento gradual da relação pais x filhos, a partir da década de 1950, predomina uma “*moralidade individualista e de curtição* que vê a criança essencialmente como objeto de afeto, fonte de aprendizagem, contato prazeroso, mantidas as condições de liberdade [...]”.<sup>83</sup> No transcorrer dos anos 1980 em diante, retoma-se discussões sobre os valores através de uma *moralidade mista*, a qual se

---

<sup>81</sup> ALVES, 2008, p. 24.

<sup>82</sup> ALVES, 2008, p. 24.

<sup>83</sup> ALVES, 2008, p. 24.



preocupa com o desenvolvimento afetivo, social e emocional saudável da criança, “conservando uma prática mais individualista do que regulada por normas gerais, fundada na ideia da necessidade da liberdade para a auto-realização e felicidade.”<sup>84</sup>

A família e a escola têm papéis diferentes. Tem sido difícil mensurar de maneira exata os motivos centrais que apontam as dificuldades presentes na escola, por decorrência de famílias inseguras, sem referência ou projetos de vida.

Como as crianças exteriorizam o que vivenciam, apresentam essa realidade no contexto escolar: falta de referência paterna, falta de referência materna, banalização da violência e desvalorização da mulher (inclusive pelas próprias meninas), falta de gentileza, dificuldades em conviver em grupo e com a diferença e a necessidade de “viver o hoje e o agora”.

No próximo capítulo, será necessário refletir sobre os problemas sociais que envolvem a falta de prioridade governamental em investir em Educação. No caso brasileiro, vícios, privilégios e discriminação fizeram parte do contexto de poder que dirigiu nosso país. Mais especificamente, quais são nossos governantes? Quem representam? O povo? De jeito nenhum. Representam interesses de setores influentes na sociedade. E essa falácia de que a escola deve apenas escolarizar, em primeira instância, é um paradoxo – uma vez que é humanamente impossível uma criança ou adolescente em estado de vulnerabilidade social “competir”, em vestibulares e/ou concursos, entre outros.

Em outras palavras, o eixo de abordagem, no que se refere a alunos e alunas em estado de vulnerabilidade social, é o próprio fato de isso ser, em si, um problema social – e não apenas da escola. Por isso, refletir a função social da escola em Paulo Freire é tão importante, atual e desafiador, uma vez que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua própria produção ou a sua construção.”<sup>85</sup> Esse discurso constante abordando o papel “*escolarizador*” da escola pode até ser válido, mas precisa ser revisto do ponto de vista conjuntural. Apenas entender a escola como um ambiente em que o foco é o Ensino e Aprendizagem – através dos conteúdos – preparando para o *mercado de trabalho* é, na verdade, não entender o papel da escola no que diz respeito a sua Função Social.

---

<sup>84</sup> ALVES, 2008, p. 25.

<sup>85</sup> FREIRE, 1996, p. 52.

Ora, com certeza, a escola precisa refletir em seu papel educador, que tem por finalidade, além de preparar para o *mundo do trabalho*<sup>86</sup> e para a vida em sociedade, entender que precisa se posicionar formando cidadãos e cidadãs críticos com habilidades para transformar a realidade. Percebe-se, com isso, uma função muito mais abrangente e complexa da escola, a qual deve considerar a importância de conhecer os alunos e a comunidade escolar, ou seja, o sujeito do processo educativo - singular a cada realidade social local.

Para tanto, investimentos em educação são fundamentais para a transformação da realidade educacional brasileira atual. Enquanto houver educadores e educadoras mal remunerados, mal preparados e os melhores investimentos em carreiras dos Poderes Legislativo e Judiciário, não há como mensurar a hipótese de uma escola de qualidade. Mesmo que haja parcerias com instituições extraescolares, como será o caso da análise da contribuição do “Projeto Escola da Vida”, deve-se lembrar que o Estado tem um papel preponderante nesse processo – que educar, além de ser trabalhoso, demanda tempo.

Então, pensar numa mudança de visão de mundo que venha a repercutir mudança na realidade das famílias, valorizando a educação e a figura do professor ou professora, é algo que, ao que tudo indica – ou seja, enquanto não se priorizar a educação no Brasil - não ocorrerá nem na próxima geração.

---

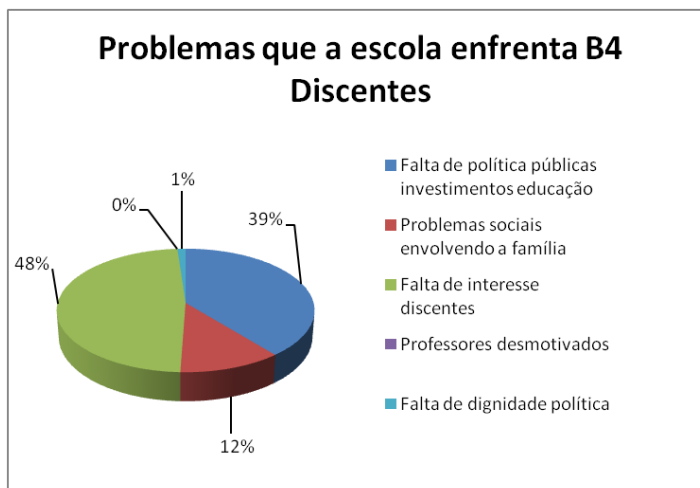
<sup>86</sup> SAVIANNI, 2007, p. 153.

### **3 OS DESAFIOS DA ESCOLA NA ATUALIDADE**

O presente capítulo enfatiza os desafios da escola pública na atualidade e o que se espera por uma escola de qualidade, a partir do diálogo de autores com os dados das pessoas questionadas. Além disso, faz um relato breve de como foi construída a relação entre Família e Escola a partir da mentalidade colonizadora ocidental.

#### **3.1 Os Problemas que a Escola Pública enfrenta e sua relação com a história**

Os resultados acerca dos problemas que a escola enfrenta na atualidade foram surpreendentes, principalmente por parte dos discentes. Conforme as oitenta pessoas discentes investigadas (gráfico 5), os problemas que a escola enfrenta são os seguintes: 48% consideraram que os problemas da escola se referem à falta de interesse do corpo discente; 39% devido à falta de políticas públicas que priorizem investimentos em Educação; 12% apontaram problemas sociais envolvendo a família, como miséria, vícios e violência; 1% entendeu que há uma falta de dignidade política e, quanto à alternativa que apresentava a desmotivação dos professores como um fator desses problemas da escola, ficou em 0%. Ou seja, nenhum aluno ou aluna entendeu que o problema da escola são os professores. Pelo contrário, entenderam que os problemas da escola estão neles em primeiro lugar (48%), e na falta de investimentos em educação, em segundo (39%).



**Gráfico 5 - Problemas que a Escola Pública enfrenta, segundo o Bloco 4, composto pelo corpo discente das quatro escolas investigadas**

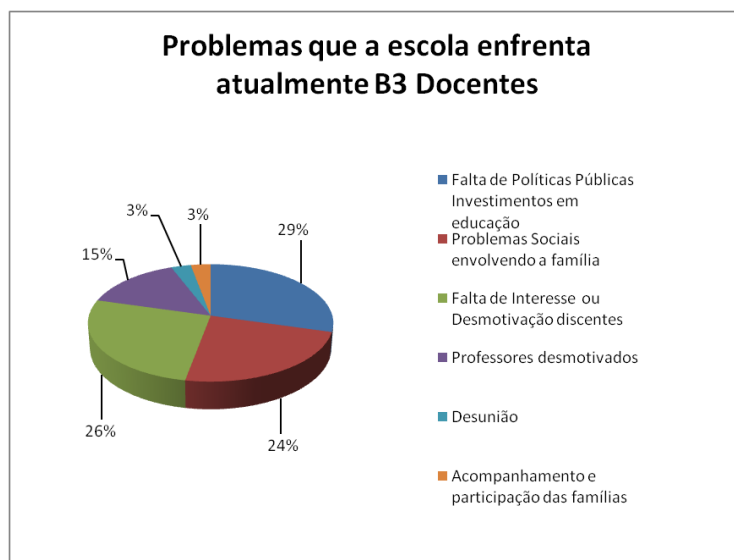
Fonte: o autor

Os dados do Bloco 4, envolvendo o corpo discente investigado, exigem questionamentos sobre o porquê de os alunos e alunas estarem desmotivados e com falta de interesse pelos estudos. Outra dúvida é entender em que medida essa falta de interesse pelos estudos pode estar relacionada à falta de investimentos em Educação - apresentada como segundo maior problema que a Escola enfrenta.

Quanto a essa questão dos alunos e alunas se considerarem desmotivados e desinteressados pelos estudos, Silva, ao desenvolver um estudo sobre “A adolescência e o desprazer do saber escolar”, afirma que “a escola tem que ser repensada permitindo, assim, maiores engajamentos e aproximações para responder e corresponder às necessidades e desafios trazidos pelos jovens.”<sup>87</sup> Ou seja, mapear possíveis respostas dos alunos sobre os motivos do desprazer escolar pode ser uma estratégia de ação para remediar este problema.

Outro dado bastante intrigante é o fato de nenhum aluno ou aluna entender que os problemas que a Escola enfrenta estão relacionados ao corpo docente. Não conseguem ver na figura do “professor” uma desmotivação. Já os docentes, por sua vez, pensam um pouco diferente, conforme o Gráfico 6. Quer dizer, 15% entenderam que a desmotivação do corpo docente é sim um problema que a Escola enfrenta.

<sup>87</sup> SILVA, Dejanira Lieta Corrêa e. **A adolescência e o desprazer do saber escolar**. São Leopoldo: EST/PPG, 2012. p. 69.



**Gráfico 6- Problemas que a Escola Pública enfrenta, segundo o Bloco 3, composto pelo corpo docente das quatro escolas investigadas**

Fonte: o autor

A falta de Políticas Públicas que priorizem investimentos em Educação ficou com maior porcentagem entre os docentes (29%). Da mesma forma, também entendem que há sim uma desmotivação e falta de interesse dos discentes, com 26%, e que os problemas sociais envolvendo a família também são presentes, com 24%.

Zabala, ao ser entrevistado pela revista Educação, sobre quais os principais problemas da Educação brasileira, respondeu que:

Países populosos e orçamentos apertados, como o Brasil, costumam ter dois problemas em serviços básicos com saúde e educação: distribuição e qualidade. No caso da educação brasileira, a questão da distribuição parece resolvida, pois vocês atingiram índices de universalização em quase todas as fases do Ensino Básico. Mas será que os educadores brasileiros públicos e privados estão preparados em escala aceitável a ponto de evitar assimetrias graves na qualidade de ensino na formação integral, dentro dos parâmetros de qualidade, dos cidadãos de que o Brasil precisará nos anos 2014, 2015 e 2060? É de se imaginar que, a exemplo do que aconteceu aqui na Espanha, eles precisarão de muito treinamento, o que implica, evidentemente, o aporte de recursos suficientes para os desafios presentes no projeto.<sup>88</sup>

Por outro lado, uma reflexão que emana desses dados é questionar qual medida o corpo docente vem tomando durante as últimas três décadas de desvalorização da carreira docente e da imagem dessa profissão. Aqui percebemos uma maior porcentagem à falta de investimentos em Educação e apenas 3% no que se

<sup>88</sup> ZABALA, Antoni. Apud MARIN, Eduardo. **Há muito por fazer, e o tempo todo:** as semelhanças entre a reforma educacional espanhola e os desafios brasileiros. Revista Educação. Ano 22 Nº 255. Jan/Fev, 2019. p. 9.

refere à desunião da maior categoria<sup>89</sup> do Brasil. Mesmo sendo um dado pequeno - que no questionário tinha como alternativa “outro(s)” - deve-se valorizar que uma pessoa docente lembrou que essa condição atual dos professores e professoras se deu pelo fato dos próprios profissionais da Educação permitirem que, aos poucos, essa desvalorização fosse crescendo, através, basicamente, da desunião. Essa desunião é reflexo de muitos aspectos. Mas a questão das disputas internas nos próprios sindicatos possibilita uma repulsa por parte de muitas pessoas docentes. Cria-se, com isso, um sentimento de confusão e indignação - diante de tantos ataques à Educação - ver colegas brigando por divergências partidárias dentro dos sindicatos. Além, logicamente, de outros fatores, como o caso de muitos colegas encararem a Educação como um “bico”, uma vez que muitos têm outra profissão e/ou fonte de renda - ou como casos em que o cônjuge é empresário ou Funcionário Público Federal. Essas pessoas, na maioria das vezes, não se sentem pertencentes à Escola, se preocupando, unicamente, com suas férias em janeiro, que não podem ser comprometidas com recuperação de uma possível greve da categoria.

O sentimento de desesperança que assola a categoria não envolve apenas os salários baixos. “Os salários baixos, por si só, provavelmente não retratam as reais condições de trabalho e de vida dos professores, embora seja razoável pensar que o poder de compra sintetiza, de certa forma, a posição social de uma categoria.”<sup>90</sup> Segundo Dieguez, os professores e professoras estão doentes. Ao entrevistar um universo de treze professores da rede pública estadual, constatou que:

O tom de voz com que Maria das Graças pronuncia essa palavra é significativo porque o estresse dá a impressão de ter se tornado imanente à vida dos professores nos últimos anos. A pesquisa do Dieese-Apeoesp mostra que metade dos entrevistados tem um diagnóstico da doença, e esse número é agravado pelo fato de que, além disso, um quarto da categoria tem depressão. Os autores escrevem no comentário a esse item, no texto da pesquisa, que o estresse é reconhecido como doença ocupacional pela Organização Internacional do Trabalho, vinculada à Organização das Nações Unidas (ONU). Estudos em vários países indicaram que ele incide com maior frequência entre professores do que na média da população. Também se considera que a sujeição contínua ao estresse ocasionaria outros distúrbios, tanto psíquicos quanto físicos. No estudo do Dieese-Apeoesp, por exemplo,

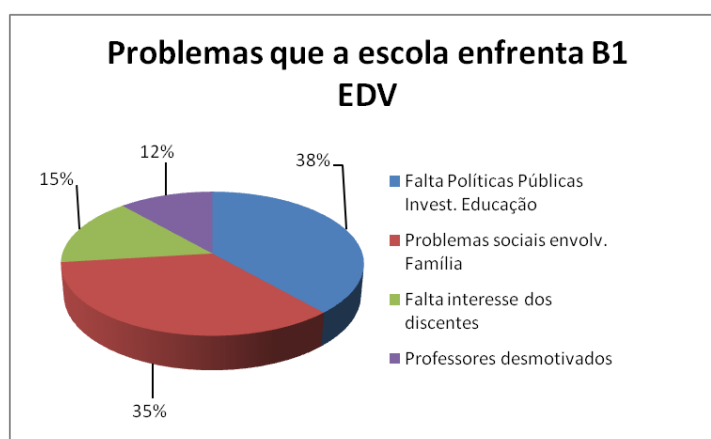
---

<sup>89</sup> O termo “categoria” não legitima aqui uma discussão militante. Mas é importante utilizar o termo para referenciar que as instituições responsáveis por reivindicar direitos de quaisquer profissionais que sejam são os sindicatos e as grandes centrais sindicais. Mesmo havendo atualmente todo o discurso envolvendo “conchavos” ou até corrupção de representantes sindicais, deve-se lembrar que nenhum profissional tem força sozinho. Devem se organizar em categorias de trabalho. E os sindicatos são os responsáveis por isso.

<sup>90</sup> DIEGUEZ, Flávio. **Professores, elo frágil da educação**. Estudos avançados 21 (60), 2007. p. 112. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ea/v21n60/a08v2160.pdf>> Acesso em: 10 Jun. 2019.

mais de 80% dos professores que têm depressão também disseram ter estresse, sugerindo que uma coisa provoca a outra. E há uma série de outros males similares: nervosismo, ansiedade, esquecimento, dores musculares, angústia, insônia. Essa lista reúne os males de maior prevalência, reclamados por mais de 35% dos entrevistados.<sup>91</sup>

Obloco1 (EDV<sup>92</sup>) teve como alternativa de maior percentual a falta de Políticas Públicas que priorizem investimentos em Educação, apontado em 38% pelo EDV. Já o bloco 2 (Equipes diretivas) entendeu que o maior problema que a Escola Pública enfrenta atualmente são os problemas sociais envolvendo a família, como miséria, vícios e violência, com 39%. Por outro lado, os representantes do Projeto Escola da Vida (EDV) também consideraram como segundo maior problema que Escola enfrenta, os problemas sociais envolvendo a família, com 35% - conforme os gráficos 7 e 8.

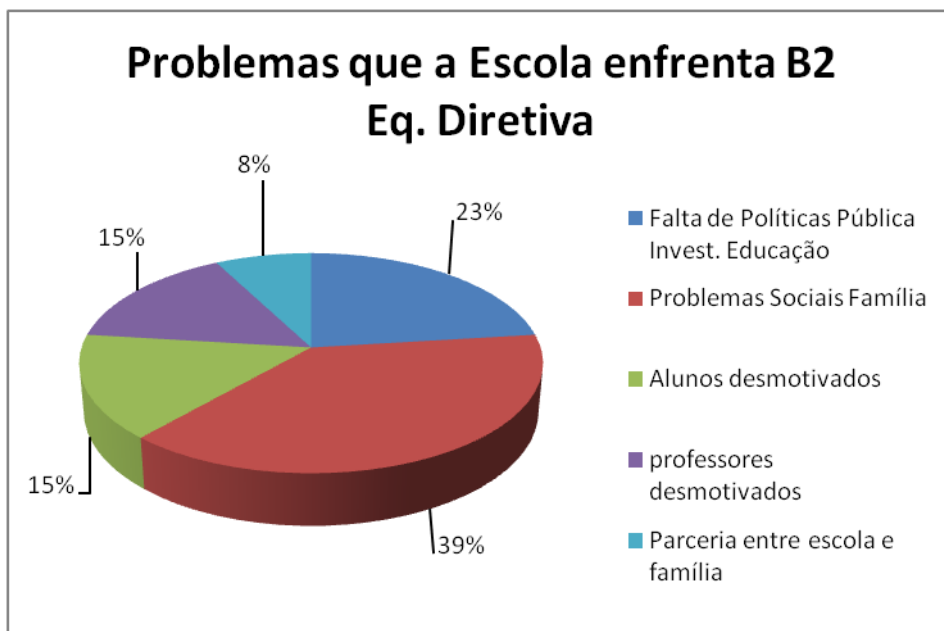


**Gráfico 7-Problemas que a Escola Pública enfrenta, segundo o Bloco 1, composto pelos membros do EDV das quatro escolas investigadas**

Fonte: o autor

<sup>91</sup> DIEGUEZ, 2007, p. 109.

<sup>92</sup> O Bloco 1 é composto pelos representantes do Projeto Escola da Vida e será utilizada a abreviatura "EDV" para me referir a esse grupo de pessoas voluntárias.



**Gráfico 8- Problemas que a Escola Pública enfrenta, segundo o Bloco 2, composto pelas Equipes Diretivas das quatro escolas investigadas**

Fonte: o autor

Esses dados sobre os problemas sociais envolvendo a família requerem mais atenção. No capítulo anterior, foram apresentados autores e autoras que apóiam uma “velha pedagogia” ou pedagogia tradicional e criticam o que chamam de “nova pedagogia”, que seria a pedagogia desenvolvida a partir da década de 1960, com Paulo Freire. Por outro lado, torna-se interessante lembrar como a história apresenta a construção desse pensamento tradicional e/ou conservador e quem têm esses interesses. Será uma camada da sociedade elitista - ou que pensa ser de elite por entrar “na onda” do senso comum - financiado com milhões de reais por grandes corporações, através das redes sociais? Os grupos das redes sociais que foram muito influentes nesse processo são conhecidos como *Vem pra rua*, *MBL*, *Endireita Brasil*, *Nas Ruas*, *República de Curitiba*, *Revoltados on-line*, entre outros. Além disso, muito do que foi compartilhado por esses grupos, foram de sites já retirados do ar do Facebook e do YouTube.<sup>93</sup>

É importante abordar a família desde a sociedade do Antigo Regime, por se tratar de um início de uma Educação Pública propiciada pelo Cristianismo, que teve por objetivo catequizar as pessoas na Idade Média. Por outro lado, na Antiguidade,

<sup>93</sup> iGSão Paulo. **Pedido de impeachment de Dilma toma conta das redes sociais**:veja repercussão. Disponível em: <<https://ultimosegundo.ig.com.br/politica/2015-12-02/pedido-de-impeachment-de-dilma-toma-conta-das-redes-sociais-veja-repercussao.html>> Acesso em: 11 Jun. 2019.



por exemplo, a Educação era privada. Apenas os filhos de reis e altos cargos públicos tinham uma escolarização de qualidade. Não obstante, é necessário se fazer lembrar a manipulação do imaginário coletivo, que havia na Idade Média, quando a Igreja Católica manipulava camadas populares que não tinham uma instrução científica, nem podiam confrontar as falas da conhecida Patrística – pensamento desenvolvido por padres – por ainda não haver impressões da Bíblia como há atualmente. Apenas alguns aristocratas tinham acesso a alguma Bíblia impressa, basicamente, por uma questão de prestígio. A maioria das pessoas do povo era analfabeta – facilmente manipuláveis, principalmente, quando se trata de questões relacionadas ao transcendente, como Deus. Um exemplo claro disso é o que a História apresenta como milenarismo. Ou seja, quando se aproximou o ano mil, a igreja começou a manipular o imaginário das pessoas dizendo que o mundo iria acabar e que se deveriam doar as terras para igreja e garantir um terreno no céu. Entretanto, o referente cenário histórico, de fato, influenciou a Educação nas famílias do Antigo Regime – em que havia uma centralização do Poder nas mãos de poucos. Ariès<sup>94</sup> apresenta as imagens da família do Antigo Regime não só em tapeçarias e na Arte da pintura, mas através dos ofícios relacionados aos rituais da vida cotidiana abordados em calendários da Idade Média, que influenciavam nas tarefas do homem e da mulher relacionados ao amor na vida do casal do século XII.

Entre os séculos XV ao XVII, ocorrem transformações importantes na atitude da família para com a criança. Isso, por sua vez, provoca uma mudança drástica interna na família. Ariès apresenta um texto italiano do fim do século XV que aborda uma ideia muito sugestiva da família medieval, pelo menos no que se refere à Inglaterra, abordando que:

A falta de coração dos ingleses manifesta-se particularmente na sua atitude para com os filhos. Depois de os conservarem em casa até a idade de sete anos, nove anos, colocam-nos tanto os rapazes quanto às raparigas, a servir em casa de outras pessoas, às quais essas crianças ficam ligadas por um período de sete a nove anos - portanto, até aos 14 – 18 anos.<sup>95</sup>

Com a crítica dos italianos às atitudes inglesas com seus filhos, dá a entender que esses costumes eram desconhecidos ou foram esquecidos em seu país. Além disso, por mais que os italianos critiquem esse comportamento, até afirmando

---

<sup>94</sup> ARIES, Philippe. **A criança e a vida familiar no Antigo Regime**. Lisboa: Relógio D'Água Editores, 1988.

<sup>95</sup> ARIES, 1988, p.258.

que faziam isso para serem mais bem servidos pelos filhos alheios do que pelos seus próprios filhos, ao que tudo indica, faziam isso para tentar passar às próximas gerações noções de boas maneiras, em que servir é algo nobre e digno de ser cultivado. Tinham o entendimento de que o primeiro passo para ser um senhor é ter passado pela etapa de ser um servo. Inclusive o termo *garçom* - empregado de café – na verdade, não era somente de café, mas um termo relacionado à servidão doméstica exercida pelas crianças como um todo que, de fato, fazia parte da cultura inglesa.

Assim, o serviço doméstico confunde-se com o aprendizado, forma generalizada da educação. A criança aprendia através da prática, e essa prática

[...] não se limitava às fronteiras de uma profissão, tanto mais que ao tempo não havia, e continuará por muito tempo a não haver, limites entre a profissão e a vida privada; partilhar da vida profissional de alguém – expressão anacrônica, de resto – implicava partilhar também da sua vida privada, com a qual a profissão se confundia. Deste modo, será através do serviço doméstico que o mestre transmitirá a uma criança, e não ao seu filho, ao filho de outrem, a bagagem de conhecimentos, a experiência prática e os valores humanos que lhes são conhecidos.<sup>96</sup>

Todavia, os casos em que ocorria uma aprendizagem já organizada e escolarizada eram casos excepcionais. De um modo geral, a transmissão de uma geração para a seguinte era assegurada pela participação habitual das crianças na vida dos adultos. Não existia essa ideia de separação das crianças, a qual estamos tão habituados – com crianças podendo e devendo brincar, tendo uma aprendizagem voltada à Educação Infantil. As cenas da vida cotidiana reuniam constantemente crianças e adultos na atividade dos ofícios. Ou seja, em todos os locais de trabalho, em todos os lugares de divertimento, mesmo nas tabernas mal afamadas, as crianças estavam misturadas com os adultos. Assim, aprendiam a viver, no contato de cada dia. Por isso, a visão de mundo medieval era a de que a Família não podia alimentar um sentimento existencial profundo entre os pais e os filhos. Isso não significa que seus pais não amassem seus filhos; mas ocupavam-se deles menos enquanto indivíduos, menos pelo apego que lhes tinham do que pela contribuição dos filhos para a obra comum, para a prosperidade da família. A família era mais uma realidade moral e social do que sentimental.<sup>97</sup>

---

<sup>96</sup> ARIÈS, 1988, p. 262.

<sup>97</sup> ARIÈS, 1988, p. 265.

As realidades e os sentimentos da família, a partir do século XV, vão transformar-se em mudanças profundas e lentas. Tão lentas a ponto de serem difíceis de detectar por contemporâneos e historiadores, passando quase despercebidas. Nesse contexto, porém, ocorre uma extensão da frequência escolar. A Educação que antes era assegurada junto dos adultos, passará a ser reservada à escola, que terá o papel de propiciar uma iniciação social, de passagem da condição de criança à adulto. Segundo Ariès, tal evolução correspondeu a uma exigência nova de rigor moral por parte dos educadores: a preocupação de isolar a juventude do mundo corrupto das pessoas crescidas, para mantê-la na sua inocência primitiva; a vontade de prepará-la para melhor resistir às tentações dos adultos. Assim, à medida que a Idade Moderna vai modificando esse quadro, ou seja, a substituição do aprendizado pela escola, nota-se que há uma aproximação maior entre as famílias e as crianças, entre o sentimento da família e o sentimento da infância, outrora separados. Com a escola, a família passa a dar mais atenção à criança, mesmo quando precisa se afastar como estudante que, logicamente, não tem o mesmo caráter nem a mesma duração do aprendiz. Quando os estudantes passam a se hospedar nas casas de particulares para realizarem seus estudos, as famílias os visitavam semanalmente, para levar-lhes provisões e dinheiro – motivo pelo qual estreitam os laços afetivos entre o estudante e sua família.

A substituição do aprendizado pela escola gera uma pressão dos pais para com os órgãos públicos, no sentido de que houvesse escolas mais próximas das residências – o que culmina numa quantidade maior de escolas.<sup>98</sup> Quanto à educação das moças, por outro lado, apresentadas como “raparigas”, é que vai perdurar, até o século XIX, como o antigo sistema de aprendizado, em que ficavam nas casas de tias ou conhecidas da família biológica.

Com as mudanças na educação do século XVIII, muitos costumes envolvendo problemas morais vão mudar nas novas famílias. Em vez de manter o costume da primogenitura – em que o nome e a sucessão de bens ficam para os filhos mais velhos – ocorrerá uma intervenção dos movimentos moralistas, que passam a de-

---

<sup>98</sup> Será esse parte do início de um dos motivos da desvalorização da pessoa docente hoje? A banalização da educação? Ao que parece sim. Não se deve esquecer que essa visão de mundo veio para a América com seus colonizadores. E que já no século XV estavam começando a entender a importância da criança ter uma formação também na escola. Atualmente, por equívoco, há um interesse de famílias conservadoras inverterem o processo, como se a escola fosse uma “ameaça” às crianças. Será isso um retrocesso na História?

fender a igualdade entre os filhos. Na verdade, o respeito pela igualdade entre os filhos traduz a evolução da família-casa para a família moderna baseada nos laços afetivos. Assim,

(...) os progressos do sentimento da família acompanham os progressos da vida privada, da intimidade doméstica. O sentimento da família não se desenvolve enquanto a casa permanece demasiado aberta ao exterior; exige um mínimo de segredo. Durante muito tempo, as condições da vida cotidiana não permitiram esse entrincheiramento necessário do casal e dos filhos à margem do mundo exterior.<sup>99</sup>

Por isso, o que se pode perceber aqui, novamente, é que o sentimento da igualdade entre os filhos se desenvolveu num clima afetivo e moral novo, graças a uma maior intimidade entre pais e filhos. Por outro lado, ao longo do século XVII houve uma corrente hostil à escola e aos novos parâmetros familiares. Porém, a escola ocupa seu lugar na sociedade, num tempo em que havia valorização dos professores, dedicação dos alunos e acompanhamento dos pais apoiando os professores.<sup>100</sup> Enquanto a educação privada acentuava a timidez das crianças – por, basicamente, ser uma aula particular em casa – o ensino público gerava nas crianças uma habilidade de falar em público, o que era absolutamente necessário para os que viessem a ocupar os cargos elevados, além dos conhecimentos e amizades vantajosas, que muitas vezes podem durar até o fim da vida.<sup>101</sup>

Não se pode descartar o auge do iluminismo e humanismo na história geral dos séculos XVI e XVII. Não é por acaso que humanistas e moralistas como Gerson e Port-Royal passarão não só a se preocupar com a formação reservada da criança, mas com a influência sobre a escola e a família. As ordens religiosas então fundadas, como os Jesuítas ou oratorianos, transformam-se em ordens docentes, e o seu ensino já não se dirige apenas aos adultos – como na Idade Média; destina-se essencialmente às crianças e aos jovens. Esta literatura passa a ensinar “aos pais que deviam cuidar da alma dos filhos, que eram responsáveis perante Deus pela alma e pelo corpo de seus filhos”<sup>102</sup>. Como se pode observar, mesmo tendo uma forte raiz

<sup>99</sup> ARIÈS, 1988, p. 273.

<sup>100</sup> Será essa a “velha pedagogia” que se refere Inger Enkvist (capítulo 1).

<sup>101</sup> Novamente, essa visão de Aries contradiz aos interesses de famílias conservadoras atuais em manter a criança para uma educação e “escolarização” em casa. Conforme a história apresenta, o Ensino Público gerava uma habilidade para “se falar em público”. Quem atualmente mais fala em público? Políticos? Pessoas que tiveram acesso a posições sociais até então ocupadas pela elite. Outro aspecto apresentado como importância do ensino público é a relação com o outro, bem salientado por Brandenburg e outros autores.

<sup>102</sup> ARIÈS, 1988, p. 321.

humanista, princípios cristão genuínos faziam parte da educação das escolas dos séculos XVI e XVII, em que esse desenvolvimento da escola também é consequência dessa nova preocupação dos pais com a educação dos filhos. O argumento dos moralistas girava em torno de que o dever dos pais era o de enviarem muito cedo os filhos para a escola. Um texto de 1602 afirma que:

Os pais que se preocupam com a educação dos seus filhos (*líberos eruditos*) têm mais direito a ser honrado do que os que se contentam com fazê-lo nascer. Dão-lhes, não só a vida, mas uma vida boa e santa. É por isso que estes pais têm razão quando enviam os seus filhos de tenra idade ao mercado da verdadeira sabedoria – quer dizer, ao colégio, onde eles se tornarão os obreiros da sua própria fortuna, ornamentos da pátria, da família e dos amigos.<sup>103</sup>

As escolas de caridade do século XVII, fundadas para os pobres, atraíram igualmente os filhos dos ricos. Por outro lado, a partir do século XVIII, as famílias burguesas deixaram de aceitar esta mistura de condições e retiraram os seus filhos daquilo que se passou a conhecer por ensino primário popular, enviando-os para internatos e para as primeiras classes dos colégios que passaram a deter. Esse costume perdurou pelos séculos XVIII e XIX, quando a clausura total do internato encerrou uma infância outrora livre. A família e a escola, juntas, arrancaram a criança à sociedade dos adultos. A vigilância e atenção da família, da Igreja, dos moralistas e da administração acabaram privando a criança da liberdade que desfrutava entre os adultos. Nesse período é que são inseridos na educação das crianças os excessos de uma educação dura – como o chicote e a prisão – fruto de um amor obcecado que dominaria a sociedade a partir do século XVIII e que, de fato, refletiria na educação contemporânea.<sup>104</sup>

As crianças que receberam uma educação dura e cheia de excessos entre os séculos XVIII e XIX influenciaram, por maneira, os séculos XX e meados do século XXI. Ou seja, essas duas gerações – do século XVIII e XIX – fizeram com que seus filhos, filhas, netos e netas, ao que tudo indica “traumatizados”, optassem por uma educação que não fosse pautada na linguagem corporal, a base do chicote, mas na tentativa de apenas dialogar com as crianças e jovens com que atualmente os professores se deparam em sala de aula.<sup>105</sup>

Quanto às novas constituições da instituição familiar pode-se observar que:

---

<sup>103</sup> ARNHEIM apud ARIÈS, 1988, p. 322.

<sup>104</sup> ARIÈS, 1988, p. 322.

<sup>105</sup> MOREIRA, 2008, p.19.

Diariamente Pernambuco se surpreende com fatos dramáticos de desestrutura familiar de todos os matizes. Refletidos na sociedade, esses dramas são nitidamente revelados dentro das salas de aula, já que os alunos carregam para o convívio social da escola a bagagem de valores e desventuras compartilhados em casa. Alunos violentos, inquietos e com déficit de aprendizagem são, na maioria das vezes, consequência de uma primeira formação desajustada, seja social, psicológica ou afetiva. "A família que está desorganizada internamente não vai ter condições de fazer parte da formação do caráter e da autoestima da criança", diagnostica a psicóloga educacional Danielle Ferreira Fazio. A secretária executiva de Desenvolvimento da Educação de Pernambuco, Aida Monteiro, reforça que "se o aluno tem um ambiente social e emocional equilibrado, especialmente na fase inicial da sua vida, isso terá repercussões positivas, pois são referências importantes para estruturar sua personalidade".<sup>106</sup>

Outro fator muito importante nesse processo de transição fora a inserção da mulher no mundo do trabalho, através de uma busca por direitos feministas que se inicia já na Revolução Francesa de 1789, mas que no século XX e XXI terá seu auge.<sup>107</sup> Segundo Teixeira, inicialmente, a mulher não tinha direito ao voto nem de participar de certos assuntos relacionados à política. Por muito tempo a mulher foi objeto de consumo dos homens e também vítima de maus tratos. Devido ao fato de as portas de trabalho serem fechadas à mulher, motivadas pela cultura de que o homem deveria ser o provedor do lar, as mulheres se submetiam a tratamentos desumanos e cruéis por parte dos homens.

Com o advento do Capitalismo e com os movimentos feministas a mulher conquista seu espaço e se apropria de sua dignidade que outrora fora fragilizada não só no Antigo Regime, mas na Antiguidade como um todo.<sup>108</sup> Essa conquista de prestígio e reconhecimento fez com que se iniciasse no contexto brasileiro uma crise na masculinidade, o que culminou numa crise da família contemporânea. Mais especificamente, os homens não estão sabendo lidar com o fato de, muitas vezes, a mulher ter uma renda maior na família e, por ter essa parcela maior no orçamento, acabar tomando decisões que anteriormente eram tomadas pelos homens.

Além de problemas que envolvem conflitos de papéis internos na família, há situações em que a tentativa de diálogos e acordos faz com que o homem e a mulher trabalhem em período integral – motivo esse que dificulta o controle dos pais sobre seus filhos em, pelo menos, meio turno. Segundo Blin,

---

<sup>106</sup> MAIA, 2014, p.03.

<sup>107</sup> DURKHEIM, 1999, p.293.

<sup>108</sup> BESSA, Carla Adriana Martins(ORG). **Trajatória do Gênero**. Masculinidades... PAGU. Núcleo de Estudos de Gênero. UICAMP. Campinas, São Paulo. 1988, p. 05.

[...] o contexto socioeconômico, cada vez mais brutal, exclui algumas famílias do reconhecimento social pelo trabalho e obriga outras a superinvestirem na sua vida profissional. Pais rejeitados que não conseguem mais fazer exigências quanto à educação de seus filhos ou pais sugados pelo trabalho, estressados pelo medo de perder seu emprego, resultam na falta de comunicação na relação familiar, ou mesmo abandono em relação ao acompanhamento educativo dos jovens (com o lar sendo reduzido às vezes à cama e à geladeira). Atualmente, cada vez mais crianças se encontram sozinhas, em casa ou na rua, na saída da escola.<sup>109</sup>

Assim, de modo geral, se não há uma observação por parte dos pais acerca desse cenário, as crianças e jovens não só perdem a noção de limites, mas de referência e exemplo a quem se espelhar como figura positiva. Todavia, essa falta de limites, na maioria dos casos, pode culminar em más companhias, envolvendo a criança e o jovem na delinquência, chegando até mesmo em casos de cumprimento de medidas socioeducativas.<sup>110</sup>

Contudo, é muito comum e significativa a quantidade de crianças, adolescentes e jovens mal resolvidos em suas famílias, presentes nas escolas públicas e privadas do Brasil. Alunos sem limites, com déficit de concentração, extremamente agitados, dependentes de aparelhos eletrônicos e resistentes às normas da escola. Por outro lado, o papel de educar da família – tão presente nos discursos de Schelb - tem se apresentado frágil, e mesmo que a escola possa auxiliar nesse processo, têm dificuldades e limitações.<sup>111</sup>

### 3.2 Caminhos para uma Escola Pública de qualidade

Os dados sobre o que é preciso para se ter uma Escola Pública de qualidade apontaram fatores externos à escola. Por exemplo, o bloco 2, das pessoas responsáveis pela gestão da Escola ( as equipes diretivas), entenderam que uma escola de qualidade só é possível com investimentos em Educação, com 50% de escolha dentre as respostas. Da mesma forma, uma reestruturação das redes de atendimento, possibilitaria uma educação de qualidade, entenderam 30% dos questionados. Com isso e mais os 10% tanto em parceria com instituições não governamentais, como o entendimento de que os docentes precisam ser mais valorizados, com salá-

---

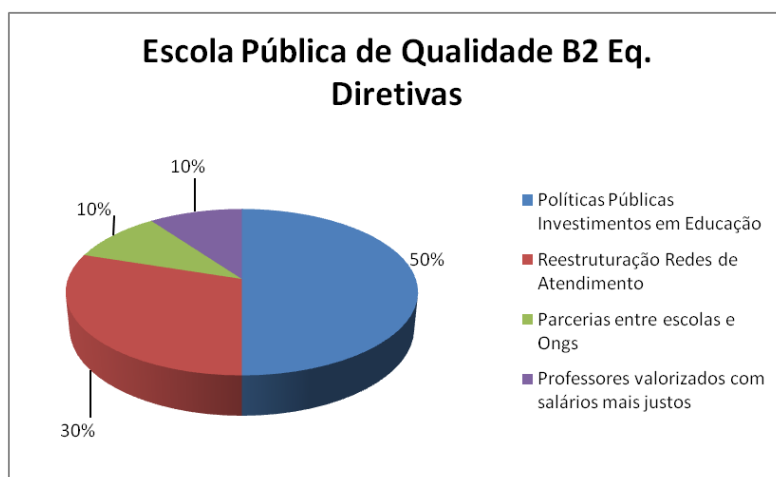
<sup>109</sup> BLIN, Jean François. **Classes Difíceis:** Ferramentas para prevenir e administrar os problemas escolares. Porto Alegre: Artmed, 2005. p. 38.

<sup>110</sup> BLIN, 2005, p.40-41.

<sup>111</sup> BOHNEN, 1986, p.102.

rios justos, a interpretação evidente do Gráfico 9 é a de que Escola Pública está pedindo socorro.

Mais especificamente, se colocássemos a reestruturação das redes de atendimento e a necessidade de docentes com salários mais justos, somados com a opção Políticas Públicas que priorizem investimentos em Educação, seriam 90% das pessoas investigadas entendendo que a escola de qualidade depende de uma olhar governamental para a Educação não com a intenção de fazer cortes de verbas, mas de realmente investir em Educação.



**Gráfico 9- Quais seriam as alternativas para se ter uma Escola Pública de qualidade, segundo o Bloco 2, composto pelas Equipes Diretivas das quatro escolas investigadas**

Fonte: o autor

Então, a falta de um olhar governamental atento às necessidades reais da Educação, fez com que muitos educadores e educadoras acabassem desenvolvendo uma práxis pedagógica voltada ao campo da Pedagogia Social sem se darem conta disso. Mesmo que haja “uma multiplicidade de conceitos de Pedagogia Social, de acordo com diferentes características nacionais”<sup>112</sup>, Graciani se utiliza de Jares para afirmar que:

[...] a Pedagogia Social preocupa-se em desenvolver temáticas e conteúdos que abarquem a natureza humana (direito à vida, paixão de viver, dignidade, felicidade e esperança); as relações (ternura, respeito, não violência, aceitação da diversidade, não-aceitação de qualquer forma de discrimina-

<sup>112</sup> OTTO, Hans-Uwe. Origens da Pedagogia social. In SILVA, Roberto da; NETO, João Clemente de Souza; MOURA, Rogério Adolfo de. **Pedagogia Social**. São Paulo: Expressão e Arte Editora, 2009. p. 30.



ção e preconceito, solidariedade e igualdade) e a cidadania (justiça social e desenvolvimento, Estado de Direitos, Direitos Humanos).<sup>113</sup>

Assim, da mesma maneira que os pioneiros da Pedagogia Social trabalhavam a partir de uma perspectiva pedagógico-social, se baseando em tentativas de encontrar soluções educacionais para os problemas sociais, os educadores e educadoras do século XX e XXI vêm desenvolvendo suas atividades pedagógicas na perspectiva da Pedagogia Social mesmo sem conhecer o termo *Pedagogia Social*.<sup>114</sup>

Mas não se pode enxergar a Pedagogia Social apenas como uma válvula de escape à falta de ótica governamental. Pelo contrário, a Pedagogia Social, diferentemente do que ocorre no plano internacional, já vem sendo construída no Brasil com uma identidade própria. Há uma riqueza da ação sociopedagógica que “emerge com intensidade em todos os recantos do Brasil, mas não pode permanecer como uma riqueza: ela deve ser estudada, sistematizada e difundida.”<sup>115</sup> É um componente de crescente importância em tempos de acirramento das desigualdades sociais em contextos urbanos.

Graciani, após lembrar a importância de Paulo Freire como principal inspirador da Pedagogia Social – mesmo sem nunca ter usado este termo - aponta Geraldo Caliman e Antônio Carlos Gomes da Costa como pesquisadores influentes na área da Pedagogia Social no Brasil. Conforme Caliman,

A importância, hoje, da Pedagogia Social, está no fato de que ela se empenha diretamente no aprofundamento de perspectivas teóricas e de propostas metodológicas orientadas ao bem-estar social, à análise e avaliação da situação e condições sociais que condicionam a Educação e a delinear uma diretriz orientadora que torne possível a intervenção em termos formativos no âmbito da diversidade social, do desvio e da marginalidade, e da equidade dos recursos sociais.<sup>116</sup>

A Pedagogia Social é um campo pertinente de abordagem por a maioria dos investigados optarem como alternativa para uma escola de qualidade, mais investimentos em Educação e uma reestruturação das redes de atendimento. Além das equipes diretivas, o Bloco 4, do corpo discente investigado (conforme o Gráfico 10), também entendeu em 39% que investimentos em Educação têm prioridade para que

<sup>113</sup> GRACIANI, 2014, p. 80.

<sup>114</sup> OTTO, 2009, p. 31.

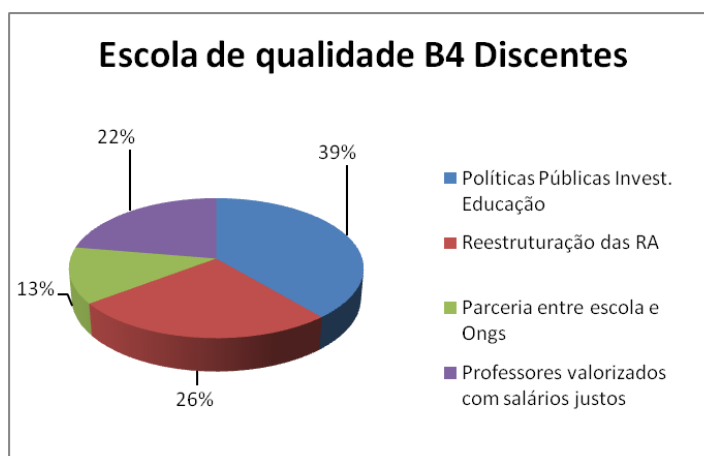
<sup>115</sup> CALIMAN, 2009, p. 51.

<sup>116</sup> BECCEGATO, 2001, p. 20 apud CALIMAN, 2009, p. 51-52.

se tenha uma escola de qualidade. Antoni Zabala, ao ser entrevistado pela revista Educação, no que se refere à importância de se priorizar investimentos em Educação, afirma que:

[...] só é possível fazer algo bom em questões fundamentais, como educação e saúde com recursos suficientes – e os governos e sociedades precisam sacrificar outros pontos em função destes. [...] O Brasil tem colocado cerca de 6% do PIB nos últimos anos em educação pública, mas os valores individuais acabam diluídos em função do alto número de alunos, escolas e professores. Há também o desafio de implantar, nos próximos anos, a BNCC, um processo ainda em estágio inicial. E a formação do professor que estará apto a enfrentar os novos desafios deverá ser implantada também nas universidades – e isso certamente exigirá alto investimento. Por tudo isso, o Brasil poderia fazer um esforço para aumentar bastante esse percentual. Se a decisão fosse minha, eu o dobraria (risos).<sup>117</sup>

Como segunda maior alternativa para uma escola de qualidade (conforme o Gráfico 10) ficou a reestruturação das redes de atendimento, com 26%; a valorização das pessoas docentes, com salários justos, com 22% - o que também configura investimentos em Educação; e parcerias das escolas com instituições não governamentais (ONGs), com 13%.



**Gráfico 10- Quais seriam as alternativas para se ter uma Escola Pública de qualidade, segundo o Bloco 4, composto pelo corpo Discente das quatro escolas investigadas**  
Fonte: o autor

Os dados apresentados vão ao encontro do que muitos educadores e educadoras já procuram desenvolver nas escolas, tentando suprir essa carência de investimentos com uma boa gestão e práxis pedagógica. Nem todas as atividades envolvendo conteúdo (ou a escolarização) são socializáveis. A educação informal faz parte da Pedagogia Social e, por sua vez, do dia a dia da Escola e das Redes de

<sup>117</sup> ZABALA, Antoni. Apud MARIN, 2019, p. 9.

Atendimento. Quando se conversa com algum aluno no pátio sobre um problema difícil que está enfrentando em sua vida; quando a escola desenvolve atividades recreativas supervisionadas, capazes de corrigir possíveis desvios de caráter; quando a prefeitura desenvolve ações sociais na comunidade, envolvendo não só as equipes de assistência social e psicologia, mas o sistema de saúde, com informações e ensino para uma vida melhor e mais saudável.<sup>118</sup>

Assim, os corpos intermediários, as comunidades e as instituições que compõem a sociedade, como a família, a igreja e as comunidades de recuperação, são válidas para uma socialização voltada à formação integral do ser Humano. O educador social não é apenas a pessoa docente das escolas. É a pessoa imersa na realidade social; que tem a sensibilidade educativa de perceber a realidade e, premido por ela, responder às demandas emergentes. “É uma Pedagogia que educa, de preferência dentro de ambientes institucionais educativos, ao senso de pertença, à responsabilidade social, à cidadania, à solidariedade social, etc.”<sup>119</sup>

#### Geraldo Caliman entende a Pedagogia Social como

[...] uma ciência prática, social e educativa, não-formal, e, de modo particular, a prevenção e a recuperação no âmbito das deficiências da socialização e da falta de satisfação das necessidades fundamentais. [...] Como ajuda para a vida [...] a Pedagogia social não responde somente a necessidades emergentes, mas as supera. [...] responde à necessidade de solidariedade que já está presente no Estado, mas também na sociedade civil: voluntariado, instituições de acolhida, prevenção, recuperação e reinserção social etc. É a Pedagogia do compromisso. É o momento da responsabilidade social em resposta às necessidades sentidas não somente por parte dos socialmente excluídos, mas também de quem ajuda.<sup>120</sup>

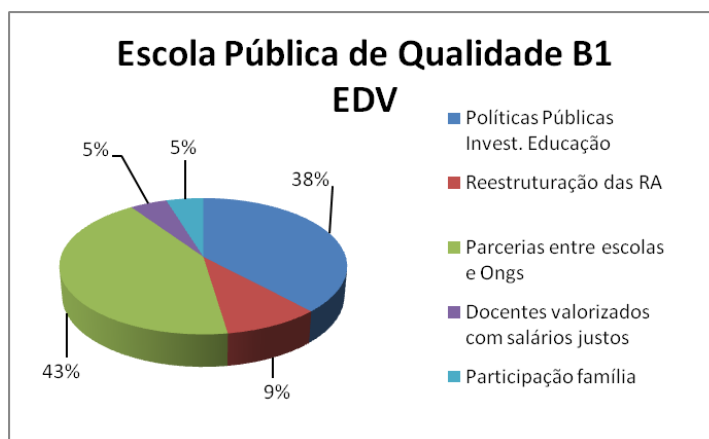
Essa ótica de quem ajuda, apresentada como voluntariado pelo autor, é um exemplo do Projeto Escola da Vida, que ao se referir a uma escola pública de qualidade, deram maior importância em parcerias entre Escola e Instituições Não Governamentais (ONGs), com 43%, conforme o Gráfico 11. A segunda alternativa, da mesma forma, considerada mais importante para que se tenha uma escola pública de qualidade foi a importância dos governantes criarem políticas públicas que priorizem investimentos em Educação. Justamente o que salienta Geraldo Caliman quando se refere a uma Educação não-formal: “refere-se no mais das vezes aos serviços

<sup>118</sup> CALIMAN, 2009, p. 53.

<sup>119</sup> CALIMAN, 2009, p. 53.

<sup>120</sup> CALIMAN, 2009, p. 53.

sociais e políticas públicas, desde que esses tenham uma função educativa e não somente assistencial.”<sup>121</sup>



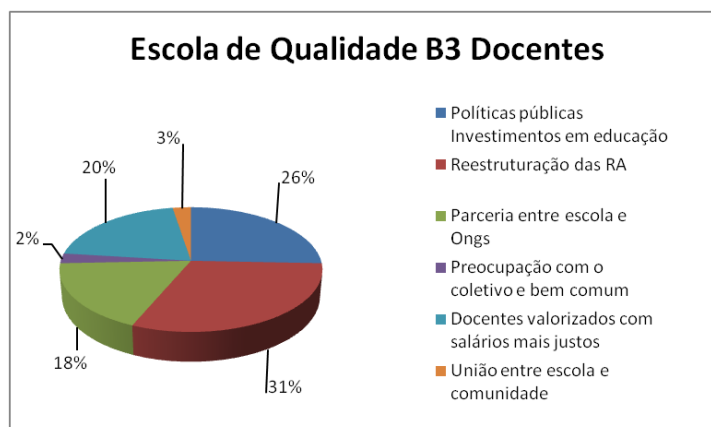
**Gráfico 11 - Quais seriam as alternativas para se ter uma Escola Pública de qualidade, segundo Bloco 1, composto pelos membros do Projeto Escola da Vida, das quatro escolas investigadas**

Fonte: o autor

Além disso, os representantes do Projeto Escola da Vida entenderam em 9% que, para se ter uma escola pública de qualidade, é importante que haja uma reestruturação das Redes de Atendimento. A participação da família no contexto escolar de seus filhos e filhas foi considerado importante por 5% dos questionados e o corpo docente valorizado com um bom plano de carreira e salários justos também teve a atenção de 5% das pessoas do Projeto Escola da Vida das quatro escolas investigadas.

O corpo docente investigado (conforme o Gráfico 12) também apresentou fatores externos como meios e soluções para se ter uma escola de qualidade. A reestruturação das Redes de Atendimento foram apontadas com maior porcentagem, com 31%, conforme o gráfico 11. A opção Políticas Públicas que priorizem investimentos em Educação ficou com a segunda maior quantidade de votos com 26%; e a valorização do corpo docente, com salários justos, em terceiro item mais votado, com 20% dos investigados. A parceria entre Escola e Organizações Não Governamentais (ONGs) teve 18% de escolha e a União entre Escola e comunidade, com 3%. Apenas 2% dos investigados entenderam que uma escola de qualidade seria possível se as pessoas em geral se preocupassem com o coletivo e o bem comum.

<sup>121</sup> CALIMAN, 2009, p. 53.



**Gráfico 12- Quais seriam as alternativas para se ter uma Escola Pública de qualidade, segundo o Bloco 3, composto pelo corpo Docente das quatro escolas investigadas**  
Fonte: o autor

Os dados coletados, novamente, nos remetem aos questionamentos tão importantes e necessários. Que escola é essa? Que crianças e adolescentes são esses? Que famílias são essas? Que professores são esses? Quem são essas pessoas do Projeto Escola da Vida?

Essas perguntas são necessárias por pessoas diferentes, com olhares diferentes, estarem apresentando dados parecidos sobre a Função Social da Escola e as responsabilidades das diversas instituições abordadas – como Família, Igreja, Escola, ONGs, e as diferentes instituições que compõem a Rede de Atendimento.

Sanna Ryyänem, após fazer um estudo sobre a Pedagogia Social na Finlândia e no contexto brasileiro, identifica a importância em se conhecer a realidade social com uma estrutura muitas vezes desumanizante e que banaliza a miséria e violência como normais, que fazem parte do cotidiano das pessoas. O processo de naturalização das situações sociais sempre inicia pelos discursos, “mas acaba por influenciar as práticas. Pesquisar a realidade onde atuamos é apenas o primeiro dos passos para o trabalho ser planejado e organizado: sozinha, a pesquisa não basta.”<sup>122</sup>

É preciso lembrar que o corpo docente e a sociedade como um todo vem mudando muito rápido. A sociedade é dinâmica, muda suas atitudes e comportamentos rapidamente. Contudo a visão de mundo faz parte de uma história de curta duração; muda um pouco mais devagar. Da mesma forma, quando falamos em alu-

<sup>122</sup> RYYNÄNEN, Sanna. A Pedagogia Social na Finlândia e o contexto Brasileiro. In SILVA, Roberto da; NETO, João Clemente de Souza; MOURA, Rogério Adolfo de. **Pedagogia Social**. São Paulo: Expressão e Arte Editora, 2009, p. 66-67.

nos e alunas devemos lembrar contextos sociais diversificados, de uma criança que, muitas vezes, mora apenas com um dos membros da família; e que fica sozinha o dia inteiro – por seu responsável estar trabalhando.

Essa criança pode estar à mercê de um contexto social vulnerável; ou ser enganada com presentes, como vídeo games ou celulares. Mas elas não estão sendo enganadas, porém iludidas. Pais e mães estão com dificuldades ou incapacitados de ser referência ética ou moral de seus filhos. Se não passam valores justos ou que visem ao bem comum pela ocasião da ausência, em muitos casos, infelizmente, transmitem às crianças uma ideia moralista equivocada. Isso pode ser observado quando os pais são chamados na Escola ou quando seus filhos e filhas são estimulados em jogos esportivos competitivos. Essas ocasiões podem ser de grande valia de análise: o vencer a qualquer custo; a *infantolatria*<sup>123</sup>; ou filhos e filhas empoderados contra os pais e mães que se curvam aos seus mimos e manias.

Então, são conduzidos à Escola como se lá fosse um depósito de crianças e adolescentes que ditam as regras; que estão informados e conectados. E que aos olhos dos pais e mães estão “seguros” dos riscos do lado de fora dos muros da Escola. “*Só que não*”<sup>124</sup>; a Escola é um lugar de desenvolvimento das potencialidades humanas, de faculdades mentais, de formação integral do Ser Humano. E essa formação não é desenvolvida apenas com conteúdos, mas com reflexões críticas acer-

---

<sup>123</sup> “O comportamento que é chamado de infantolatria é a consequência de uma atitude de idolatria, uma paixão exagerada, excessiva por um objeto, a criança, ou melhor, a infância, considerada pelos adultos como o paradigma do tempo feliz, pelo qual nutrem uma nostalgia e um desejo de retorno. A criança passa a ser investida, não como um sujeito, dividido em sua essência, mas como um representante real de uma inscrição imaginária de um tempo sem castração! A criança passa a exercer o comando autoritário e controlador sobre os pais. Algo aconteceu na relação pais/filho e até mesmo, entre os pais. Impossibilitados, pais e filhos, de administrar seu caos pulsional, o excesso de liberdade dado à criança a torna um tirano dentro de casa. As figuras paternas, na sua intenção de tudo suprir ao filho, aquele que supõem suprir suas próprias faltas, acabam por levar o pequeno ser a uma busca incessante de satisfação, sem, no entanto, alcançá-la.” RIBEIRO, Maria Mazzarello Cotta. **Infantolatria**: atualização do infantil na operação de interdição. Reverso. Belo Horizonte. ano 38. n. 72. Dez. 2016. p. 34-35. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/reverso/v38n72/v38n72a04.pdf>> Acesso em: 27 Jun. 2019.

<sup>124</sup> O grifo é nosso. Mas nos remete a uma reflexão de que a Escola pode não ser um lugar seguro. Possui suas limitações estruturais e humanas. Podendo ter dificuldades em diagnosticar possíveis atos ilícitos, como consumo ou venda de drogas, ou situações de violências, como recentemente ocorreu com a entrada de jovens atirando em funcionários, professores e alunos aqui no Brasil. **Dupla ataca escola em Suzano, mata oito pessoas e se suicida**: Entre as vítimas, estão alunos do ensino médio e funcionários, além do tio de um dos assassinos. Onze ficaram feridos; assassinos eram ex-alunos do colégio. Disponível em: <<https://g1.globo.com/sp/mogi-das-cruzes-suzano/noticia/2019/03/13/tiros-deixam-feridos-em-escola-de-suzano.ghtml>> Acesso em: 13 Jun. 2019.

ca dos processos históricos e visões de mundo, bem como através da convivência com o outro. Segundo Ryyänänen, essa realidade deve ser compreendida e

[...] conhecida de uma maneira crítica. Especialmente importante é conhecer e dar visibilidade às relações de poder e estruturas de desigualdades de dominação. Esse conhecimento deve ser transformado como uma visão mútua sobre o futuro: é a utopia que aspira a transformação. Vale ressaltar que o processo é sempre feito por meio da convivência. O ponto de partida para as intervenções e processos sociopedagógicos não é dado nem definido por educadores sociais ou diretoria de ONGs, de maneira isolada, mas formulado e reformulado por meio de *interação* com as pessoas com quem – e não para quem – o trabalho é feito.<sup>125</sup>

A ideia de interação está ligada ao mundo globalizado atual. Vive-se um tempo em que as pessoas – e isso inclui nossos alunos e alunas – estão fortemente iludidas por um mundo midiático. Um mundo de ilusão que se contrapõe à ideia de verdade, mas firma-se, como ilusão, na ideia de fé. Mais especificamente, essa realidade atual que muda rapidamente é parte de um mundo em que a informação, o conteúdo, a virtualidade e esses acordos em torno de linguagem - quer dizer, Ciência, Filosofia, Literatura - estão disponíveis a todos o tempo inteiro. Por outro lado, em vez de as pessoas terem uma postura voltada ao acesso a esses conteúdos, na verdade, assumem uma posição passiva de receber esses conteúdos e confiar no amigo que enviou. Então, as pessoas compartilham esses conteúdos com a maior certeza *afetiva*, ou seja, de afetar e ser afetado. Com o desenvolvimento dessas novas mídias que, em si, desestruturaram o valor que as pessoas davam à verdade, vive-se o que se entende hoje como era da pós-verdade.<sup>126</sup>

Na escola é possível perceber o reflexo dessas mudanças de visões de mundo – que estão aumentando sua velocidade – através dos alunos e alunas, fortemente influenciados pelas mídias e pelas influências que os pais e mães sofrem pelas mídias sociais. Percebe-se, assim, a escola como um lugar contemporâneo e não como um lugar idealizado, perfeito, em que serão resolvidos os problemas de fora de seus muros ou cercas, como se houvesse um “fora”. A escola é o lugar onde se pode discutir o “contemporâneo”, por que atravessam o espaço escolar todos os desafios contemporâneos. E quando os dados gritam em torno de “uma reestruturação das redes de atendimento”, na verdade, apontam para os diversos problemas

<sup>125</sup> RYYNÄNEN, 2009, p. 67.

<sup>126</sup> GENESINI, Silvio. **A Pós-Verdade é uma notícia falsa**. Revista USP. São Paulo: n. 116, p. 8 janeiro/fevereiro/março 2018. Disponível em: <<https://www.revistas.usp/br.revusp/article/download/146577/140223/>> Acesso em: 16 Jun. 2019.

sociais existentes na escola: o aumento de alunos e alunas com transtorno de ansiedade, transtorno de atenção, depressão, mutilação e o desejo pelo suicídio. Nos últimos dez anos, cerca de 40% de suicídios ocorreram entre crianças e adolescentes entre os 10 e 14 anos de idade.<sup>127</sup>

A escola contemporânea enfrenta desafios por ainda estar acostumada com uma formação do saber a partir da primeira e segunda revolução da memória: a *virtualidade*, que é piramidal, onde a consciência nos permite frear diante de atitudes inadequadas; e a da era conhecida como do livro impresso, ou seja, de compartilhamento de conteúdos. Já a terceira ou *nova revolução da memória*, por sua vez, ocorre com surgimento da internet – quando a nuvem ou a rede é marcada por conectar as pessoas por pontos de contato. A navegação e a conexão caracterizam a rede através de micro-ordens que se tangenciam, não havendo mais a ordem piramidal regida pelo pai – mesmo ainda numa sociedade marcada pela cultura do patriarcado. Com a internet, é possível fazer a diferença conviver, o que era mais difícil antes das redes. Quando as mídias sociais ganham força, a partir do fim do século XX, é necessária uma nova ordenação psíquica, novas formas de gestão públicas e privadas a partir da rede - e não verticalizada, mas horizontal; valorizando funcionários, discentes e docentes da escola.<sup>128</sup>

A necessidade de uma reestruturação das redes de atendimento dialoga com o crescimento da psicofarmacologia. Percebem-se alunos e professores medicados na escola. A ideia implantada no senso comum de que não se deve sofrer ou ficar deprimido é substituída pela medicação ou pelo consumismo daqueles que têm dinheiro para consumir. Os que não têm e almejam isso, também se deprimem por não ter dinheiro. Em outras palavras, o sofrimento afirmativo não existe mais, carregar-se a si mesmo com a grandeza e honra de estar vivo. E não só alunos e alunas, mas professores e professoras têm vivido essa experiência.

---

<sup>127</sup> CONTEMPORÂNEO e a Educação, com Viviane Mosé. Direção de Marta Maia. Produção de Gabriela Gallo. Realização de Café Filosófico Cpf. Coordenação de Daniela OrtolaniPagotto. Roteiro: Marta Maia, Dani Garuti, Ticha Godoy. Música: Dimas Stúdio. São Paulo: Istitutocpfl Play Programação Audiovisual, 2018. (50 min.), TV, son., color. Disponível em: <<http://www.institutocpfl.org.br/play/versao-para-tv-contemporaneo-e-a-educacao-com-viviane-mose/>>. Acesso em: 26 Jun. 2019.

<sup>128</sup> CONTEMPORÂNEO e a Educação, com Viviane Mosé. Direção de Marta Maia. Produção de Gabriela Gallo. Realização de Café Filosófico Cpf. Coordenação de Daniela OrtolaniPagotto. Roteiro: Marta Maia, Dani Garuti, Ticha Godoy. Música: Dimas Stúdio. São Paulo: Istitutocpfl Play Programação Audiovisual, 2018. (50 min.), TV, son., color. Disponível em: <<http://www.institutocpfl.org.br/play/versao-para-tv-contemporaneo-e-a-educacao-com-viviane-mose/>>. Acesso em: 26 Jun. 2019.



A escola contemporânea tem novos alunos, novos professores, novos saberes. Não é mais suficiente a escola se sustentar através da memória, mandando os discentes decorar o conteúdo. A internet, além de disponibilizar informação e conhecimento, fez aproximar saberes distintos em um campo de força que Foucault<sup>129</sup> chama de genealogia. É o conhecimento de quem ensina com maestria determinado conteúdo, de determinado espaço geográfico ou o conhecimento de quem está naquele lugar. Ninguém, no entanto, tem a verdade. Tudo é um caldo vivo de conteúdos sobre aquilo que se estuda. Esse entendimento da sociedade em redes, com novas fronteiras para o conhecimento, é bem difícil para a escola lidar. O professor, da mesma forma, tem dificuldade em lidar com esse aluno que é ativo mesmo que ele não queira. O aluno que pode levantar e vir a desconstituir um dado apresentado pelo professor o qual já não é mais aquele.

O método educacional por projeto de pesquisa passa a tornar centro o aluno e não o professor. Uma educação feita não por conteúdos, mas por questões problematizadoras. Isso implica desenvolver no aluno sua autonomia, sua responsabilidade. A escola precisa ajudar as crianças a criar a maturidade que recebiam bem mais tarde. As crianças desde muito cedo precisam aprender a se defender e pensar. Os pais não queriam que os filhos pensassem, pois saberiam o trabalho que iria dar na adolescência. Mas agora, com as novas configurações familiares e com a questão das crianças ficarem um bom tempo sozinhas, acompanhadas apenas das redes sociais, precisam aprender a se cuidar e desenvolver uma maturidade precoce. Isso é o que Mosé chama de pensamento complexo. O que era sucessivo, linear, agora é simultâneo; e triste é crianças com pensamento complexo com professores com pensamento causal e linear.

Na visão de Mosé, o currículo tem que ser por competências e não por conteúdo. Ou seja, o currículo não deve dizer o que o aluno precisa aprender, mas onde deve chegar. Em vez de dizer para o aluno que esse ano deve estudar o Egito Antigo, deve-se dizer: ao final deste ano ele ou ela deve ser capaz de compreender como ocorreu a formação da civilização egípcia, etc. Não importa o que se sabe, mas o que se faz com o que se sabe. E a escola é fundamental para se ter o debate intelectual. O outro te mostrar o quanto você está errado. Mesmo que os e as discentes

---

<sup>129</sup> MORAES, Marcos Vinicius Malheiros. **Genealogia - Michel Foucault**. In: *Enciclopédia de Antropologia*. São Paulo: Universidade de São Paulo, Departamento de Antropologia. 2018. Disponível em: <<http://ea.fflch.usp.br/conceito/genealogia-michel-foucault>> Acesso em: 29 Jun. 2019.

possam aprender sozinhos, vão se tornar limitados, à medida que é necessário que o conhecimento seja atravessado pelo mundo, pelos outros, pelos afetos. Então, a escola é um lugar de troca, de incentivo. Assim, as crianças desde pequenas irão desenvolver essa capacidade intelectual; irão aprender a pesquisar, aprender métodos de pesquisa, filtragem de conteúdo, filtragem de dados, selecionar e interpretar. Aí o pensamento complexo será a construção do conhecimento por um emaranhado de saberes. Sem decoreba, a partir de questões transversais, em que o mundo passará a invadir a escola.<sup>130</sup>

O último desafio da escola é fazer com que essas crianças não queiram morrer. Se as crianças estão querendo morrer, não é porque o mundo é um lugar ruim, porque o mundo sempre foi um lugar cruel - sempre teve guerra e sempre foi conflitante. Mas a novidade é a exaustão do humano. As pessoas estão falindo como seres humanos. As mídias não podem evitar que as pessoas vivam. E a escola deve se direcionar para o caminho do atitudinal, da arte, da cultura. As crianças precisam se movimentar, se mover na escola – não apenas em salas de aulas com aulas expositivas dialogadas. Os professores, além de promoverem mais aulas problematizadas, devem quebrar tabus de uma época em que ainda detinham o conhecimento, para uma era de mediação do saber – ocupando todos os espaços possíveis da escola.

Uma estratégia que vem sendo bem presente em escolas privadas, mas que também vem tomando vultos nas escolas públicas, são as metodologias ativas. Na tentativa de tornar a sala de aula um ambiente estimulante e desafiador, a cultura *Maker* (que do inglês significa *realizador, criador, fazedor*, os “*faça-você-mesmo*”), vem sendo desenvolvida como algo que possa dar sentido ao aprendizado desenvolvido em sala de aula. Dividida em eletrônica digital, robótica, programação e análise, a sala *Maker* é um lugar onde os alunos criam e constroem conhecimento. Com equipamentos como impressoras 3D, cortadoras a laser, blocos de montar e kits eletrônicos para montar protótipos, os especialistas fazem a seguinte afirmação:

Ouçõ com frequência as pessoas dizerem que a educação *maker* deve ser reservada, no Brasil, às escola privadas com recursos, pois as públicas são carentes têm muitos problemas a resolver. É exatamente o contrário: o país precisa se esforçar mais para dar o aparato completo justamente a essas crianças e jovens mais pobres, que dificilmente terão como buscar essa

---

<sup>130</sup> MOSÉ, Viviane. **A escola e os desafios contemporâneos**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013. p. 30.

formação abrangente longe de suas escolas e se equiparar aos concorrentes ricos que, ao contrário, sempre terão como complementar a educação fora da primeira unidade escolar.<sup>131</sup>

É interessante como os “especialistas” se referem às crianças e jovens mais pobres, “*que dificilmente terão como buscar essa formação abrangente longe de suas escolas e se equiparar aos concorrentes ricos*”. Consideram crianças e jovens pobres como concorrentes dos ricos. E o fato de também terem a oportunidade de criar, construir e inovar? E a questão da formação integral do ser humano? Em outras palavras, mesmo que a matéria afirme que essa cultura está também em escolas públicas, é de se duvidar um alto investimento assim pelos nossos governantes.

Diante dos desafios do pensamento complexo, seria uma excelente alternativa ver os alunos e alunas desenvolver seus próprios projetos e, com eles, compreender temas e conteúdos de aula. Além disso, essas metodologias ativas são capazes de aperfeiçoar nos alunos a capacidade de resolver problemas e trabalhar em grupos, através da criatividade e empatia.

Por outro lado, Libâneo, já na década de oitenta, afirmava que:

Essa orientação da escola nova prejudicou muito as crianças das classes populares, pois se supunha que elas já traziam de casa uma formação prévia para enfrentar um currículo a base de experiências. Com efeito, a supremacia do método ativo e intuitivo favorecia aquelas crianças que tinham experiências familiares mais ricas e sistematizadas e prejudicava as que tinham na escola a única chance de acesso ao saber.<sup>132</sup>

A percepção de Libâneo é bem atual à medida que os problemas sociais envolvendo a família, além de presentes, são muito mais complexos que na década de oitenta. Lá já se tinha uma educação tecnicista e um currículo voltado para um mundo do trabalho competitivo, em que crianças oriundas de famílias em situação de vulnerabilidade social, teriam mais dificuldades em processar e lidar com conteúdos e/ou métodos ativos. Mais especificamente, pode-se perceber, em sala de aula, que crianças que estão bem em seus lares conseguem se envolver com o ensino e aprendizagem com mais tranquilidade – uma vez que os conteúdos e as aulas não fazem sentido aos que enfrentam dificuldades emocionais, sociais em suas famílias.

<sup>131</sup> EDUARDO MARINI (São Paulo). Educação. Mãos à Obra: cultura maker está em expansão nas escolas brasileiras atentas aos benefícios de desenvolver habilidades cognitivas a partir de experimentações e atividades práticas em grupos. **Revista Educação**, São Paulo, v. 255, n. 22, p.45, 27 jun. 2019.

<sup>132</sup> LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública**: a pedagogia crítico-social dos conteúdos. São Paulo: Loyola. 1985, p. 94.

Por isso a necessidade da escola se abrir para o atitudinal, através de uma Pedagogia Social.

## 4 O IMPACTO DO PROJETO ESCOLA DA VIDA

O capítulo analisa o impacto que o Projeto Escola da Vida gerou nas Escolas investigadas. A dimensão teológica do trabalho está expressa no Projeto Escola da Vida em si. Além da apresentação dos dados, analisa que forma de Teologia e Pedagogia podem dialogar com esta ação social.

### 4.1 O impacto do Projeto Escola da Vida no corpo Discente

O Projeto Escola da Vida ministra palestras em escolas públicas sobre temas diversos, tendo o evangelho de Cristo como “pano de fundo”.<sup>133</sup> Cada escola escolhe os temas mais importantes ao seu contexto, como “mutilação”, “gravidez precoce”, “violência”, “suicídio”, “perspectiva de futuro”, “paternidade e maternidade”, entre outros. É uma semana de palestras nos dois últimos períodos do turno. No último dia, há um fechamento em que o corpo discente é convidado a tomar uma decisão consigo mesmo e mudar suas atitudes equivocadas. Além disso, os voluntários também são convidados a palestrar em reuniões de pais ou em dias especiais, como o dia da família.

A obra *“Alcançando a Mocidade para Cristo”* de Torrey Johnson e Robert Cook<sup>134</sup>, apresenta a trajetória do MPC no Brasil. O MPC, ou seja, *Mocidade Para Cristo*, é uma ação social, um movimento - iniciado nos Estados Unidos na década de 1950 - que visa alcançar vidas de jovens e adolescentes através do evangelho; e o projeto “Escola da Vida” é impulsionado pelo MPC no Brasil. Johnson, relatando os desafios do contexto que surgiu a MPC nos EUA, afirma que:

Todo mundo está consciente do problema da delinquência. Há delinquência entre os pais. Há delinquência entre os jovens. O fato é que a nossa nação inteira tem sido negligente, desobediente e delinqüente por muitos anos. A tragédia é que muitos poucos sabem como lidar com essa ameaça crescente. [...] Cada verdadeiro filho de Deus fala e repete mil vezes, “há uma infinidade de coisas que podem ser feitas antes de uma criança ser levada à corte, e há uma infinidade de coisas que, se feitas, irão manter essa criança longe dessa possibilidade”. Graças a Deus, “o evangelho de Cristo... é o poder de Deus para a salvação de todo o que crê”. Nossa esperança desde

---

<sup>133</sup> As discussões acerca do Brasil como um Estado Laico e sobre a diferença entre os conceitos “laicidade” e “laicismo”, serão tratados na sequência do capítulo.

<sup>134</sup> JOHNSON, Torrey; COOK, Robert. **Alcançando a Mocidade Para Cristo**. Brasília: Editora Palavra, 2017.

o início da “Mocidade para Cristo”, na grande Chicago era ajudar a enfrentar o desafio de um tempo de pecado crescente.<sup>135</sup>

Ao ler na íntegra a obra em destaque, fica em evidência que “o fato unificador de todo este movimento, no entanto, é a paixão por almas”.<sup>136</sup> E conversando com os membros do Projeto Escola da Vida, demaioria pertencente a Igrejas Pentecostais<sup>137</sup>, tem-se essa sensação.

Após a equipe do Projeto Escola da Vida ministrar a semana de palestras nas escolas, durante a “manutenção” do projeto, prioriza para esta tarefa voluntários que fizeram o curso de capelania escolar. Quer dizer, a cada quinzena, um capelão escolar visita a escola atendida pelo projeto para conversar com alguns jovens que necessitem de um atendimento. Quando os voluntários e voluntárias realizam esse curso (promovido pela MPC – Mocidade para Cristo), recebem um livro de Sérgio Rodrigues Ferreira, intitulado “*Despertando a Igreja para a missão de capelania escolar*”<sup>138</sup>. A MPC ministra o curso de capelania para educadores e membros de instituições eclesíásticas interdenominacionais, entregando a obra em referência como parte do curso.

Assim, iniciar a análise pelo corpo discente se torna pertinente não só por ser o Bloco com maior número de pessoas<sup>139</sup>, mas pelos alunos e alunas serem o foco do Projeto Escola da Vida e da Escola em si. No questionário, o corpo discente deveria dar notas de zero a dez como formas de avaliarem o impacto do projeto em suas vidas, conforme apresenta o Gráfico 13. Além da nota, deveriam apresentar algum motivo que justificaria sua nota ao projeto.

---

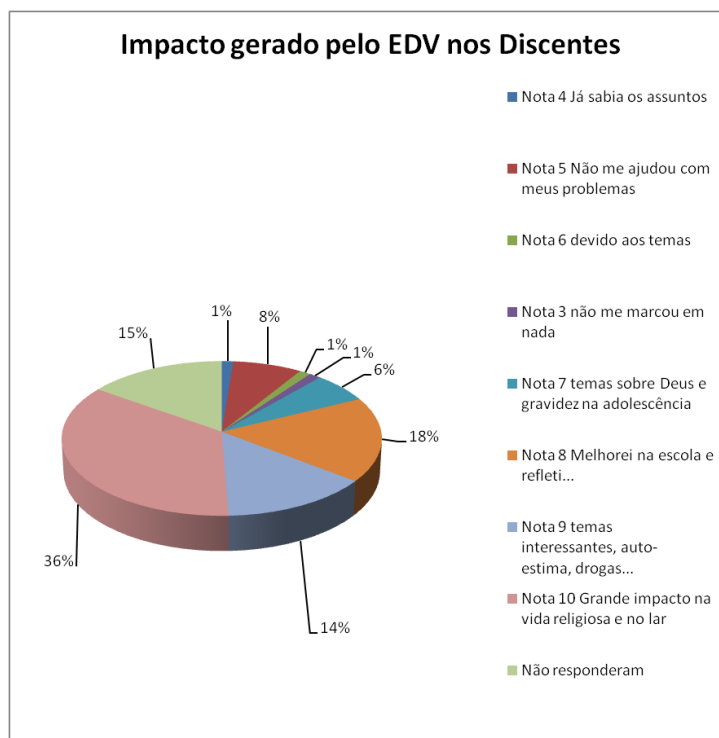
<sup>135</sup>JOHNSON, 2017, p. 25.

<sup>136</sup>JOHNSON, 2017, p. 40.

<sup>137</sup> As igrejas envolvidas com o Projeto Escola da Vida são: Ministério Anunciando a Cristo, Ágape, Encontros de Fé, Mevam, BatistaEbenézer e Catch thefire (todas de Novo Hamburgo); e de Sapi-ranga são as igrejas Aliança Bíblica, ElShadai, Encontros de Fé, Assembleia de Deus e Caminhos de Vida. Em outras localidades há membros de outras denominações, mas com maioria pentecostal.

<sup>138</sup> FERREIRA, Sérgio Rodrigues. **Despertando a Igreja para a missão de capelania escolar**. São Paulo: Rádio Trans Mundial, 2012.

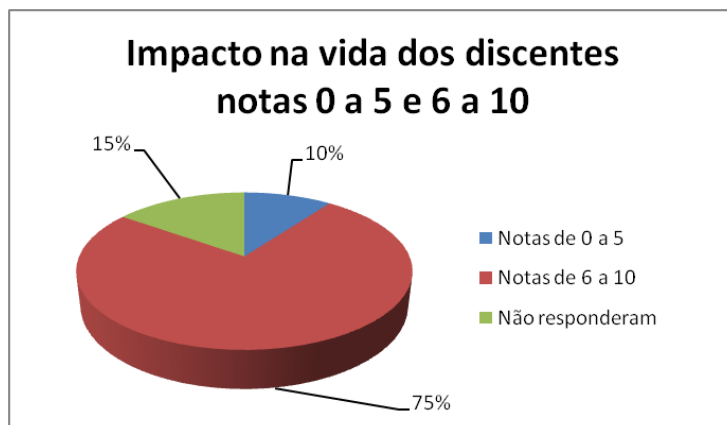
<sup>139</sup> O Bloco 4 representa os alunos e alunas de cada escola. Foram aplicados questionários a 20 alunos e alunas de cara escola investigada, totalizando 80 pessoas discentes.



**Gráfico 13- O Impacto que o Projeto Escola da Vida causou na vida do corpo Discente**  
Fonte: o autor

Mesmo que 15% das pessoas questionadas não tenham respondido, 36% deram nota dez ao projeto, justificando que causou um grande impacto em suas vidas, especificamente, no que se refere à vida religiosa e nas melhoras de atitudes no seio familiar; 14% deram nota nove, considerando interessantes os temas abordados (envolvendo autoestima, drogas, etc); 18% deram nota oito, afirmando que melhoraram na escola e passaram a refletir sobre suas atitudes. Os que deram notas entre seis a sete, consideraram positivo o projeto devido aos temas abordados. Percebe-se, com isso, como há uma necessidade de referenciais por parte dos jovens e adolescentes – uma necessidade do transcendente.

Para se ter uma ideia melhor acerca desse impacto entre as pessoas discentes investigadas, fora importante criar um segundo Gráfico a partir do Gráfico 13, dividindo entre os que não responderam, entre as notas de zero a cinco e seis a dez, conforme o Gráfico 14.



**Gráfico 14- O Impacto que o Projeto Escola da Vida causou na vida do corpo Discente notas 0 a 10**  
Fonte: o autor

Com esses dados, pode-se constatar que 75% das alunas e alunos investigados consideraram positivo o trabalho desses voluntários e que o impacto do Projeto Escola da Vida em suas vidas foi alto. Isso, por sua vez, do ponto de vista pedagógico é um projeto social voltado à Pedagogia Social, que também se preocupa com a transformação social através da Educação, socialização das pessoas e com a formação integral do Ser Humano. Já na ótica teológica, se enquadra na Teologia Prática no campo das *Missões*<sup>140</sup>. Sérgio Rodrigues Ferreira afirma que:

[...] a capelania escolar precisa ser vista como uma boa alternativa para se investir em missões urbanas. [...] Inserir um cristão treinado naquele cenário, a fim de dar testemunho de vida, assistir espiritualmente as pessoas em suas necessidades diversas, oferecer-lhes uma leitura devocional, e desenvolver um relacionamento saudável com elas, dará retornos espirituais consistentes para a Igreja mantenedora.<sup>141</sup>

Além de a capelania ser dividida em várias áreas de atuação<sup>142</sup> no campo das missões, conforme McLemore, é um campo que tem “tido um investimento há

<sup>140</sup> Segundo Bosch, *Missão* significa a missão de Deus (*missio Dei*) se autorrevelando ao mundo como Aquele que ama o mundo entregando seu Filho único para morrer pela salvação da humanidade. *Missio Dei* enuncia a boa nova através do Deus, que se fez carne, como um Deus que veio para e pelas pessoas. *Missões* (as *missiones ecclesiae*, ou seja, “missões da igreja”) são empreendimentos missionários da igreja, que designam formas particulares, relacionadas com tempos, lugares ou necessidades específicas, de participação da *Missio Dei*. BOSCH, David J. **Missão Transformadora: mudanças de paradigma na Teologia da Missão**. São Leopoldo, RS: EST, Sino-dal, 2002. p. 28.

<sup>141</sup> FERREIRA, 2012, p. 17.

<sup>142</sup> As principais áreas de atuação da capelania são: *Capelania Infantil, Capelania Fúnebre, Capelania Hospitalar, Capelania Social, Capelania Prisional ou Carcerária, Capelania Social, Capelania Esportiva e Capelania Ecológica*. OLIVEIRA, Stênio Marcos A. de. **Curso Intensivo de Capelania voluntária – UNIPAS: União Internacional de Pastores e Capelães Voluntários**. Goiânia: UNIPAS. 2012. p. 03. A Capelania escolar, segundo a MPC, é “Um **serviço de apoio e assistência espiritual** comprometida com o ser humano de forma integral (corpo, emoções, intelecto, espírito)”. Sua



mais tempo nos assuntos públicos”<sup>143</sup> não só relacionados aos serviços de saúde, mas à assistência espiritual em prisões e quartéis. Em escolas, a capelania tem tomado um vulto cada vez maior nos últimos vinte anos.<sup>144</sup> Conforme Oliveira, a capelania surge na França do século XVIII, quando “costumava-se levar uma relíquia de capela ou oratório de São Martin de Tours, preservada pelo rei da França, para o acampamento militar, em tempos de guerra”<sup>145</sup>. Da mesma forma, afirma que:

Em 1789, esse ofício foi abolido na França, mas restabelecido em 1857, pelo papa Pio IX. A essa altura, sacerdote que tomava conta da capela, que era chamado **capelão**, passava a ser líder espiritual do soberano rei e de seus representantes. O serviço costumava estender-se também a outras instituições: Parlamento, Colégios, Cemitérios e Prisões. [...] Nos Estados Unidos [...] logo surgiu um luminar do movimento, que era Anton Boisen (1876-1966). Dedicou-se com muito sucesso à Teologia Pastoral. Formado pela universidade de Harvard, e depois de muitas lutas e discussões assumiu uma capelania no Hospital Estadual de Worcester, para doentes mentais. [...] No Brasil o ofício de capelania começou também na área militar. Em 1858, com o nome de *repartição eclesiástica*, evidentemente só com a igreja católica. O serviço foi abolido em 1899. Durante a segunda grande guerra mundial, em 1944, o serviço foi restabelecido com o nome Assistência Religiosa das Forças Armadas. Na mesma época foi criada a Capelania Evangélica para assegurar a presença de Capelães Evangélicos na FEB.<sup>146</sup>

Por mais que a equipe do Projeto Escola da Vida não tenha salientado em nenhum momento que suas ações nas escolas, além de sociais, são missionárias, percebe-se esse viés teológico a partir das respostas dos e das discentes na pergunta aberta sobre o Projeto Escola da Vida. Ou seja, na questão “*Fale livremente sobre o Projeto Escola da Vida*”, obteve-se as seguintes respostas, conforme o Gráfico 15:

---

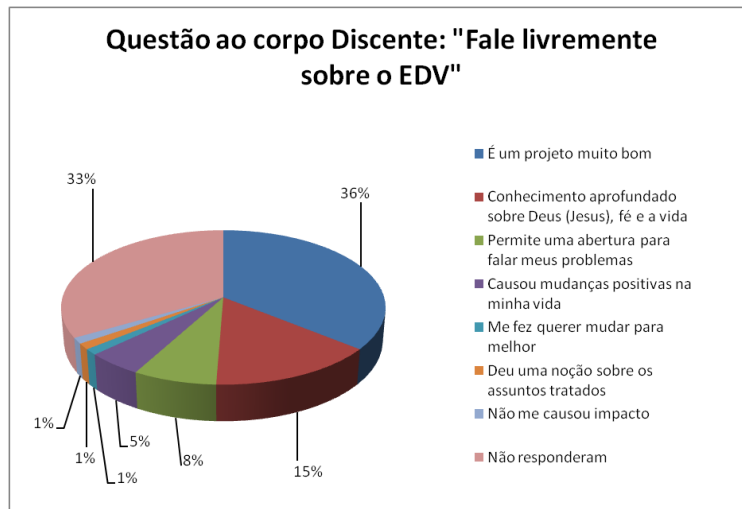
ação é voltada para instituições de ensino como escolas e Universidades. Com a função de reavivar a fé e a esperança, através dos ensinamentos, vida e obra de Jesus Cristo, promovendo orientação e encorajamento por meio de aconselhamentos e visitas nos momentos de crise da vida como enfermidades, abuso, violência, abandono, luto e outras necessidades. O Capelão tem como responsabilidade: Inteirar-se do regimento interno da escola; Respeitar a liberdade religiosa de cada pessoa ou família ligada a escola; Não contrariar o trabalho de outros profissionais, nem entrar na área de atuação de pedagogos, psicólogos ou outro profissional mesmo que se tenha formação; Trabalhar de forma integrada aos projetos educacionais da escola; Não interferir nos assuntos disciplinares da escola; Não tomar partido por injustiças cometidas contra docentes ou discentes dentro da escola. É importante salientar que a maioria dos integrantes do Projeto Escola da Vida, se não tem a formação pedagógica, possui o curso de capelania escolar ministrado pela MPC, e vêem a Escola como um campo missionário.

<sup>143</sup> MCLEMORE, Bonnie J. Miller. Teologia Pastoral como Teologia Pública. **Estudos Teológicos**, São Leopoldo v. 52 n. 1 p. 75-98 jan./jun. 2012, p. 93.

<sup>144</sup> OLIVEIRA, 2012, p. 17.

<sup>145</sup> OLIVEIRA, 2012, p. 17.

<sup>146</sup> OLIVEIRA, 2012, p. 17-18.



**Gráfico 15 - Pergunta aberta ao corpo discente das quatro escolas investigadas: "Fale livremente sobre o Projeto Escola da Vida"**  
Fonte: o autor

Respostas como *"conhecimento aprofundado sobre Deus (Jesus), fé e a vida"* (com 15% das respostas), *"permitiu uma abertura para falar meus problemas"* (com 8% das respostas), *"causou mudanças positivas em minha vida"* (com 5% das respostas), ou *"me fez mudar para melhor"* (com 1% das respostas), podem caracterizar um trabalho missionário através de uma Ação Social. Isso sem considerar os 36% que consideraram o projeto muito bom – os quais, provavelmente, poderiam especificar como atributo bom algum tema voltado ao viés teológico.

Sabe-se que "mudanças positivas e para melhor" ou "abertura para expressar os problemas pessoais" não são contribuições específicas de ações sociais que envolvem instituições eclesiais. Outras ações sociais (bem características da Pedagogia Social) envolvendo a cultura, a música, o teatro e as artes em si, também podem causar essa transformação social e contribuir para a formação integral do Ser Humano. Por outro lado, quando se referem a "conhecimento aprofundado de Deus", especificando Deus como Jesus Cristo, pode-se observar, de fato, uma obra missionária envolvendo uma ação social composta por um grupo de voluntários pertencentes a igrejas cristãs. As respostas sobre a fé não podem ser enquadradas como específicas de ações sociais compostas por voluntários pertencentes a instituições eclesiais. Primeiro, por que a fé é nata ao Ser Humano. Segundo, por outros projetos sociais não eclesiais também poderem tratar do tema da fé a partir de uma perspectiva humana.

*Fowler*<sup>147</sup> desenvolve uma pesquisa sobre a fé a partir do desenvolvimento humano e constata que toda pessoa tem fé; e que a desenvolve desde o seio materno até o último dia de sua vida. Todos nós temos fé<sup>148</sup>. Mesmo o que se diz ateu (afirmando não acreditar em Deus), tem fé. E demonstra essa fé de várias maneiras na vida cotidiana. Por exemplo, quando assiste a uma aula na Escola ou na Universidade, dificilmente pedirá para ver o diploma de formação do professor ou professora. Acredita que a Instituição que contratou aquela pessoa docente já o fez. Da mesma forma, quando embarca em um ônibus ou avião, não pede para ver a CNH, categoria D, do motorista, ou o Brevê do piloto; tem a convicção de que as Instituições que os contrataram já o fizeram. Assim, temas sobre “fé e a vida” podem perfeitamente ser abordados em ações sociais por voluntários que não farão um trabalho voltado às questões espirituais.

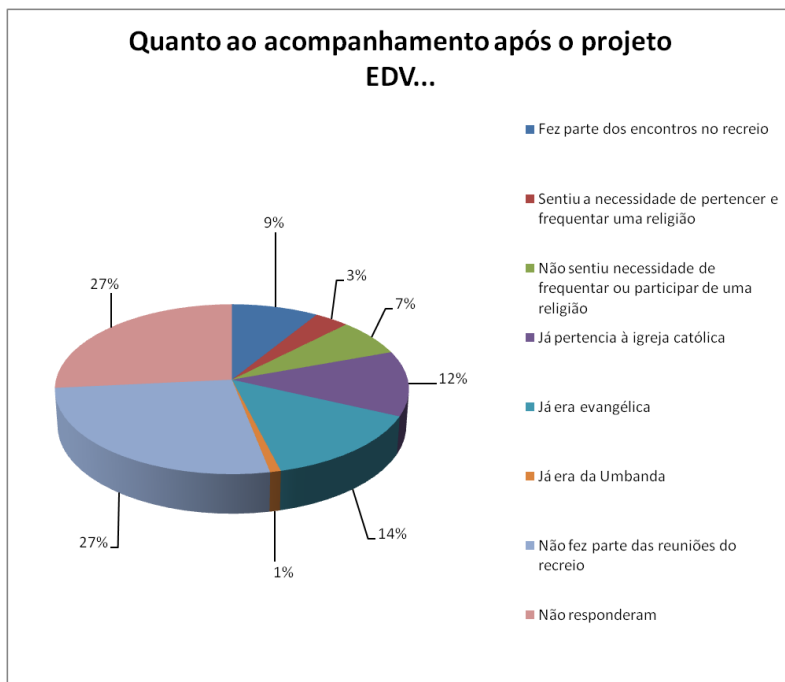
Ainda quanto ao impacto do Projeto Escola da Vida, questiona-se a durabilidade do projeto, não só logo após a semana de palestras em cada escola, mas com o transcorrer do tempo após o projeto. Ou seja, em que medida de tempo essas crianças e adolescentes se mantiveram “transformados” ou “melhores”? Será que com o passar dos dias, meses e anos, sem um contato fora dos muros da escola com pessoas como as voluntárias do EDV, não tenham “regredido” em suas atitudes? Nos capítulos anteriores, os dados apresentaram como a Escola vem gritando por ajuda e socorro, devido a inúmeros problemas sociais envolvendo as famílias do corpo discente. E o Projeto Escola da Vida foi considerado um importante parceiro da Escola nessa tarefa desafiadora de formar integralmente o ser Humano.

Por outro lado, conforme o Gráfico 16, os dados coletados sobre esse acompanhamento não garantem uma “transformação” no pós-projeto.

---

<sup>147</sup> FOWLER, James. **Estágios da fé**. A psicologia do desenvolvimento e a busca de sentido. São Leopoldo: Sinodal, 1992. p. 105 a 167.

<sup>148</sup> Para definirmos fé, é viável salientar que Hebreu 11:1 afirma: “Ora, a fé é a certeza de coisas que se esperam, a convicção de fator que se não veem”.



**Gráfico 16 - Acompanhamento no pós-projeto Escola da Vida do corpo discente das quatro escolas investigadas**

Fonte: o autor

Como se pode observar no Gráfico 15, apenas 9% dos questionados participaram dos encontros nos recreios; e apenas 3% sentiram a necessidade de pertencer ou frequentar uma instituição eclesial – uma vez que mais da metade dos investigados ou não responderam (27%) ou não participaram das reuniões nos recreios (27%). Os demais, não sentiram a necessidade de participar de alguma religião (7%), por já se identificarem como católicos (12%), evangélicos (14%) ou umbandistas (1%).

Os membros do Projeto Escola da Vida, quando questionados sobre esse acompanhamento após a semana de palestras nas escolas, afirmaram que exercem essa assistência nos recreios e com crianças específicas, conforme as necessidades das escolas, mas que ainda há uma falta de voluntários para atender a demanda. Além disso, afirmaram que não há um interesse do Projeto Escola da Vida em diagnosticar ou emitir um relatório envolvendo o número de quantos realmente se converteram ou não. Entendem que “esse trabalho social tem um Deus que vai a frente e transforma as pessoas no tempo dEle” - afirmou um dos membros do EDV. Nessa linha de raciocínio, Graff afirma que:

Um dos grandes argumentos utilizados contra a realização de trabalhos sociais em entidades e pelas congregações é que através deles poucos são

convertidos. Porém, há também o outro lado – 100% deles não serão convertidos se não formos ao seu encontro. “Fiz-me tudo para com todos a fim de ganhar alguns”, recomenda-nos Paulo (1 Co 9.22). E precisamos entender que a Ação Social não é um anzol que aproveitamos para prender as pessoas à Igreja. Claro que as queremos junto de nós, não pela necessidade em si, mas pelo convencimento da Palavra. O erro dos que abusam da igreja (sempre vamos lidar com isso) e/ou a ingratidão não justificam a nossa atitude de não estarmos preparados para atender aos necessitados. Pois é através do trabalho social das entidades e dos departamentos, programas e ações sociais das congregações, que eles se aproximam de nós. Assim, teremos mais chances de lhes oferecer momentos em torno da Palavra, a oportunidade do Santo Batismo, de conhecer as Boas Novas, de usufruir da Santa Ceia, de ter o ensino em forma de catequese/Doutrina para os filhos, aconselhamentos, atendimentos sociais conforme oferece a entidade, etc.<sup>149</sup>

Mesmo havendo termos como “conversão” ou “ir à igreja”, as pessoas questionadas sobre a forma da linguagem utilizada nas palestras informaram não haver *proselitismo*<sup>150</sup> por parte dos voluntários deste projeto. Mas temáticas que envolviam valores ao Ser Humano e a importância da vida, com princípios cristãos como pano de fundo – até mesmo por as crianças e adolescentes afirmarem que receberam “conhecimento aprofundado”<sup>151</sup> sobre Deus.

As questões envolvendo instituições eclesiásticas dentro de espaços públicos sempre são passíveis de questionamentos sobre o Brasil ser um Estado Laico. Mesmo não havendo a palavra “Laico” na Constituição Federal de 1988, percebe-se princípios de um Estado Laico em vários artigos. Além disso, o conceito de laicidade é complexo e passou por inúmeras interpretações no transcorrer da História. Ele apresenta diferenças de um lugar, cultura, para outra. Mesmo que muitas pessoas tenham o entendimento que pelo fato do Brasil ser um Estado Laico, não ser possível haver um diálogo de uma determinada religião em um espaço público, a ideia de laicidade dialoga com a percepção de que o Brasil não tem uma religião oficial e de que respeita o diálogo religioso em espaços públicos. Qualquer religião pode acesar um espaço público e contribuir com a formação integral dos seres humanos ali presentes.

Após o Iluminismo, ao iniciar a contemporaneidade, esse tema ganha novo entendimento. O Estado de Direito Liberal, fruto da modernidade, propõe uma sepa-

<sup>149</sup> GRAFF, Anselmo Ernesto. **Missão da Igreja e evangelização**. Porto Alegre: Concórdia, 2011. p. 192.

<sup>150</sup> O significado de proselitismo é o **esforço ou empreitada de convencimento de um ou mais indivíduos em favor de religião, doutrina, causa ou ideologia**. Disponível em: <<https://www.meusdicionarios.com.br/proselitismo>> Acesso em: 18 Jun. 2019.

<sup>151</sup> Utiliza-se as aspas por ninguém, de fato, ter um conhecimento aprofundado sobre Deus, mas por respeitar o termo de resposta das crianças e adolescentes investigados.

ração profunda entre o “público” e o âmbito “privado”, que viria para que fosse respeitado o pluralismo numa sociedade diversa. Nessa visão, quem faria a mediação de tais concepções seria o Estado, que por ser neutro, toleraria as diversas concepções religiosas.

O problema, na visão de Habermas<sup>152</sup>, é que a postura do Estado Democrático Liberal de tolerância para com as manifestações religiosas não o torna neutro, mas seletivo. Ou seja, se o discurso religioso ou as manifestações religiosas forem excluídos da esfera pública não se estaria construindo uma sociedade neutra, mas optando por silenciar todo pensamento que tenha origem na tradição religiosa e, com isso, contrariando a própria tolerância que se propõe. Na verdade, essa opção acabaria por ser uma negação ao religioso, ao confessional, às verdades de fé, que já não teria espaço no meio social. Habermas, ao escrever sobre as raízes históricas dessa postura liberal moderna, que tende a retirar a religião e a religiosidade do espaço público, afirma que:

Ao contrário da França, a introdução da liberdade de religião nos Estados Unidos da América não significou a vitória do laicismo sobre uma autoridade que mostrava, no melhor dos casos, tolerância às minorias religiosas, de acordo com os próprios padrões impostos. Aqui (nos EUA), a secularização dos poderes estatais não serviram principalmente ao propósito negativo de proteger os cidadãos contra a compulsão de adotar uma fé contra sua própria vontade. Em vez disso, foi concebido para garantir aos colonos, que haviam virado as costas à Velha Europa, a liberdade positiva de continuar exercendo sua religião em perspectiva, sem obstáculos.<sup>153</sup>

Comparando a concepção de laicidade desenvolvida nos EUA após a Revolução de Independência, com a desenvolvida na França, após a Revolução Francesa, define a primeira como *laica* e a segunda como *laicista* e justifica na dialética da relação com as instituições religiosas estas escolhas. No caso da França, os revolucionários precisavam estancar o poderio político da Igreja Católica, que por muitos séculos influenciou e participou ativamente da estrutura governamental francesa, em alguns momentos numa fusão com o Estado, em outros, em aliança. Mas indiferente da natureza dessa relação, havia uma instituição religiosa que dominava hegemonicamente o campo religioso e que movia o Estado a oprimir grupos religiosos diversos, além de influenciar de forma veemente sobre a legislação e a política nacional. A dialética de Hegel certamente explica o quão radical foi a oposição que surgiu na

---

<sup>152</sup> HABERMAS, Joseph; RATZINGER, Joseph. **Dialética da Secularização**. Tradução por Alfred J Keller. Dialética da secularização. São Paulo: Ideias & Letras, 2007.

<sup>153</sup> HABERMAS, 2007, p.3.

França à presença religiosa na esfera pública, oposição extrema suficiente para aglutinar forças contra um poder que era profundamente enraizado.

Portanto o laicismo surge nesse contexto histórico, onde era necessário aos revolucionários franceses realizar uma firme ruptura com a velha ordem, estabelecendo uma distância entre o poder estatal e a uma instituição religiosa que antes estava fundida com o Estado. Ao passo que a França tornou-se exemplo mundial de república, pelo poder do eurocentrismo, tal forma de encarar o lugar da religião na sociedade espalhou-se pelo mundo, assumindo diversas formas. Em outros ambientes, onde não havia esse domínio hegemônico de uma religião sobre o Estado, foi historicamente possível o estabelecimento de leis mais equilibradas, que permitiam a manifestação religiosa no espaço público num ambiente de liberdade religiosa e respeito entre concepções religiosas e filosofias seculares de vida. Foi o caso dos EUA, que no final do século XVIII, quando de sua independência dos colonizadores, o território contava com uma diversidade religiosa, sem a hegemonia de uma denominação.

Nesse sentido, a construção de uma sociedade secularizada não se constitui em uma neutralidade para com as manifestações religiosas, mas uma força que age em contradição para com essas. Portanto, na visão de Habermas, para fazer-se uma sociedade democrática é necessário dialogar com o “religioso” na esfera pública, não o excluindo dela, mas oportunizando que as mais diversas confessionalidades religiosas manifestem-se. Para Albuquerque,<sup>154</sup> “a adoção de um Estado democrático de Direito, caracterizado pela laicidade, não impede a participação do argumento religioso na esfera pública, mas ao contrário, o exige.”<sup>155</sup>

Logo, compreende-se que a razão pública, concretamente manifesta nas Cortes Judiciais, no Legislativo, no Executivo, na mídia e no meio acadêmico-científico, deve se considerar aberta à possibilidade de aprender com as mais diversas tradições religiosas e as visões seculares de mundo. A verdadeira tolerância em um estado laico seria trabalhar as dissonâncias e não simplesmente desconsiderarmos

---

<sup>154</sup> ALBUQUERQUE, Adriana Reis de. **Secularização, Laicidade e Cosmologias em conflito: o espaço da religião na esfera pública.** Quaestio Iuris. Vol. 12. Nº 01, Rio de Janeiro, 2019. Disponível em: <file:///C:/Users/Vagner/Documents/Mestrado%20EST/2019%201/Disserta%C3%A7%C3%A3o/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20pronta/Estado%20Laico%20Dion%C3%ADsio/36124-135230-1-PB.pdf>. Acesso em: 13 set. 2019.

<sup>155</sup> ALBUQUERQUE, 2019, p. 80.

elas. Com essa afirmação, defende-se que seja o Brasil um estado laico e não laicista, que por sua grande diversidade religiosa precisa dar espaço para tais manifestações no espaço público, sem discriminação, assegurando o igual tratamento a todas as crenças no ambiente democrático, sem privilégios. Não deve o Brasil excluir o discurso religioso e a cultura religiosa da vida pública, mas deve o Estado isentar-se de julgamento para com tais valores, deixando, conforme o espírito democrático, que os cidadãos optem livremente por quais argumentos irão tomar por válidos em suas vidas privadas. Contribui com esse entendimento o disposto no Artigo 19º da Constituição, no inciso I:

Art. 19. É vedado à União, aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios: I- estabelecer cultos religiosos ou igrejas, subvencioná-los, embaraçar-lhes o funcionamento ou manter com eles ou seus representantes relações de dependência ou aliança, ressalvada, na forma da lei, a colaboração de interesse público.<sup>156</sup>

Ao ressaltar a exceção de colaboração entre o ente Público e as Instituições Religiosas quando houver “interesse público”, o texto constitucional admite que há nas religiões elementos que são ou podem vir a ser úteis na vida social e que estas podem contribuir no contexto social de alguma forma. Atualmente essa ressalva garante, por exemplo, dezenas de hospitais mantidos por instituições religiosas recebam verba do SUS para atendimento da população em locais onde o poder público não consegue atender a demanda.

Muitas escolas e Universidades confessionais contam com isenção de impostos por conceder bolsas de estudo a título de filantropia. Algo semelhante ocorre no setor de assistência social, onde entidades vinculadas à religiões mantêm instituições que colaboram com o poder público no cuidado com idosos, órfãos, crianças em situação de risco, deficientes físicos e dependentes químicos. A missão de cuidar do outro, valorizando a vida, está presente na maior parte das tradições religiosas, fato que oportuniza o serviço voluntário e o assistencialismo solidário por muitas entidades a elas vinculadas, que são de grande valia ao Poder Público. E a escola não está fechada às possibilidades de diálogo com as diversas religiões ou instituições dispostas a desenvolver um trabalho social ancorado no religioso.

Assim, mesmo que ainda haja dúvidas por muitas pessoas e respeito das possibilidades e limites de instituições religiosas na escola, sobre a Igreja fazer dia-

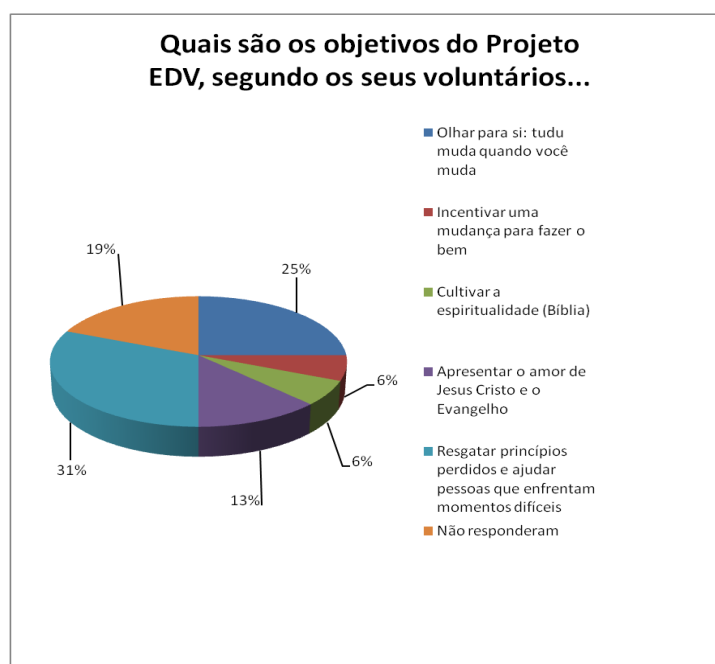
---

<sup>156</sup> BRASIL, CF, 1988.



conia e não Missões, percebe-se o Projeto Escola da Vida mais voltado a uma missão de evangelização, que de um cuidado pastoral, como salienta Graff. Quer dizer, ao que parece, o Projeto Escola da Vida é um Projeto Social que leva às pessoas discentes um Evangelho que transforma – se utilizando da dicção (quando tratam dos temas diversos, envolvendo experiências pessoais dos palestrantes mais a Palavra), do teatro, da música e das artes.

Ao que tudo indica, imaginam que algumas dessas pessoas discentes, após serem tocadas por Deus irão procurar uma congregação para poderem fazer parte do complexo corpo de membros, de acordo com os costumes e tradições de cada localidade. O Gráfico 17, apresenta dados que podem apontar para esse entendimento.



**Gráfico 17 - Os objetivos do Projeto Escola da Vida conforme as pessoas voluntárias**  
Fonte: o autor

Quando perguntados sobre o que seria “resgatar princípios perdidos e ajudar pessoas que enfrentam momentos difíceis (31%)”, afirmaram que “o impacto inicial na vida do corpo discente atendido é verem adolescentes como eles com outro vocabulário e tendo posturas diferenciadas”.<sup>157</sup> Quanto a ajudar pessoas que enfrentam

<sup>157</sup> Entre os voluntários deste projeto há adultos e adolescentes. E essas “condutas diferenciadas”, segundo os voluntários do Projeto Escola da Vida, seriam escolhas feitas a partir de ensinamentos cristãos, se preservar evitando um namoro precoce, respeitar os pais, amar a Deus, a si e ao próximo – o que, na realidade de muitas famílias de alunos e alunas de diversas escolas, vem sendo a contra mão da História.

momentos difíceis, se referem às “cartas para Deus” que solicitam que os alunos escrevam. Essas cartas são lidas por membros do projeto Escola da Vida e depois respondidas, como se fosse Deus respondendo. Segundo os voluntários, há casos de pedidos que envolvem um trabalho social que vai além dos limites dos muros da Escola – como levar alimentos ou roupas a famílias necessitadas e, inclusive, conseguir emprego a familiares dos e das discentes.

De fato, esse trabalho social é louvável e necessário. A Igreja tem um papel muito importante na sociedade. Estão em comunidades que muitas outras instituições sociais públicas ou privadas não conseguem chegar, ou se chegam, têm dificuldades em permanecer. São protagonistas de verdadeiros milagres sociais – como pessoas errantes que ao entrarem em contato com o sagrado (Deus) deixam as drogas ou param de delinquir. Porém, questionam-se os limites dessas instituições quanto à quantidade de pessoal voluntário, estrutura e investimentos para atender tanta gente enfrentando problemas que, na verdade, não são individuais, mas sociais. Mesmo que haja uma parceria entre Instituições Públicas e Organizações Não Governamentais, não se deve esquecer a responsabilidade e dever Público em criar Políticas Públicas de erradicação da pobreza, e que permitam o acesso de pessoas de camadas populares a posições sociais a que elas queiram chegar - até então ocupadas, em grande maioria, por uma classe média ou alta, e branca.

Esse questionamento envolvendo a Teologia em questões sociais é um tanto polêmico. Além do enquadramento às missões, esse assunto também pode ser refletido na perspectiva da ideia de McLemore, “de um aconselhamento pastoral que migra para uma teologia pública”. McLemore afirma que no caso dos Estados Unidos, muitos desenvolvimentos econômicos, políticos e culturais externos aos estudos religiosos e teológicos têm encorajado o desenvolvimento da teologia pública. Na esfera econômica, organizações financeiras renomadas têm colocado como principal iniciativa o papel público do cristianismo, apoiando programas que têm se engajado em dilemas públicos significativos, como a instituição familiar.<sup>158</sup> Ainda segundo McLemore, essas fundações estão preocupadas com o declínio do ativismo social “do protestantismo na era pós-direitos civis e estão igualmente preocupadas

---

<sup>158</sup> MCLEMORE, 2012, p. 78.

com a proeminência e habilidade crescente da nova direita cristã em influenciar a sociedade através de grandes operações conglomeradas.”<sup>159</sup>

Quando os Estados Unidos separaram o Estado e a Igreja, passaram ao Estado responsabilidades sociais que faziam parte tanto do Estado quanto da Igreja. Entretanto, com o avanço do movimento ateuista e da ideia de uma sociedade pluralista (religiosa e culturalmente), interesses em separar o Estado da Igreja foram inevitáveis. Cuidar das pessoas sempre foi uma tarefa peculiar da Igreja. Mas com essa separação, ficou candente a igreja como uma Instituição de apoio social. E o que McLemore apresenta é uma percepção de mudança de visão de mundo ou de mentalidade na práxis teológica. Começa-se observar que algumas abordagens e desafios nos aconselhamentos pastorais não provêm apenas de uma fragilidade individual da pessoa aconselhada, mas de problemas que, na verdade, são sociais.

Assim, apresenta o pedido de socorro dos órgãos governamentais, representados pelo Estado, às Igrejas:

Numa frente mais política, políticos e intelectuais públicos renegociaram as frágeis linhas de separação entre o estado e a igreja ao proporem um papel mais reforçado de “organizações baseadas na fé” e “iniciativas baseadas na fé” apoiadas por impostos para oferecer serviços sociais. Além disso, algumas pessoas públicas falam sobre a necessidade de trazer perspectivas da fé para lidar com questões nacionais morais, tais como superar o racismo ou fortalecer a família, onde esforços do governo essencialmente fracassaram.<sup>160</sup>

Não parece ser uma ilusão a semelhança do contexto da pesquisa em questão com o pedido de socorro da Escola já apresentado em gráficos anteriores (como é o caso do Gráfico 8). É o que McLemore entende por uma “nova direita cristã em influenciar a sociedade através de grandes operações conglomeradas.”<sup>161</sup> O cenário brasileiro vem apresentando uma “nova direita cristã”, a qual além de influenciar a sociedade, corrobora com o financiamento de grandes corporações, como foi o caso de alguns movimentos já citados, como MBL, revoltados on-line, Vem pra rua, etc. Há uma manipulação do imaginário coletivo por essa nova direita cristã. Não que as pessoas devessem ser de “esquerda” ou “revolucionárias”, contra qualquer empregador (patrão) ou sistema capitalista, mas o que se questiona é em que medida as pessoas serem iludidas com a onda de perda de direitos, conquistados durante

<sup>159</sup> MCLEMORE, 2012, p.78.

<sup>160</sup> MCLEMORE, 2012, p.78-79.

<sup>161</sup> MCLEMORE, 2012, p.78.

anos, através de reivindicações e acordos sociais, é saudável. Outro aspecto a se pensar é o de entender quais os interesses em anestesiar as pessoas para que não tenham a capacidade de tomar partido por algo, de fazer escolhas. O discurso do projeto Escola sem Partido em torno de que professores devem ser imparciais em sala de aula, ficou prejudicado com o fato de alguns juízes estarem se mostrando parciais e partidários<sup>162</sup> - acontecimentos esses que vêm se apresentado como um retrocesso na História da Política, do Judiciário e da Educação.

Esse parêntese sobre o caso envolvendo o ex-juiz Sérgio Moro é viável à medida que boa parte dos setores conservadores da sociedade se intitula cristã – incluindo, inclusive, o atual Presidente Jair Bolsonaro. Da mesma forma, não se pretende aqui inferiorizar ou desprezar trabalhos sociais como o do Projeto Escola da Vida. Mas lembrar que o Estado tem o dever para com essas pessoas; e que o fato de existirem projetos como esse não exime o poder público da sua responsabilidade. Além disso, “a questão que se coloca é como os teólogos poderão contribuir em debates sobre assuntos públicos”<sup>163</sup> – de forma que não seja um discurso apenas informativo, inocente e não contestador.

Rudolf von Sinner se utiliza de Pearson e Smit para esclarecer que:

Não há uma teologia pública uniforme e monolítica, um significado único e autoritativo de teologia pública nem uma forma normativa de fazer teologia pública, uma teologia pública universal, mas somente teologias que procuram abordar o âmbito político dentro de localidades particulares, ainda que se postule uma teologia pública ecumênica emergente, a ser testada em contextos específicos.<sup>164</sup>

Portanto, ao compreender a abrangência do termo e conceito “Teologia Pública”, torna-se importante esclarecer que não é objetivo de análise aprofundar as variadas formas como a teologia pública aparece na historiografia ou as diversas nuances que podem ser abordadas. Mas apontar a viabilidade e aproximação desse conceito com a relação Escola & ONGs; ou seja, dever do Poder Público e contribui-

<sup>162</sup> O polêmico caso de vazamento de escutas telefônicas entre o Ex-Juiz Sérgio Moro (que era responsável pela Operação Lava-Jato) com o Procurador do MP Dallagnol deu margem para se rever a questão do movimento partidário intitulado “Escola sem Partido”. CORREIO DO POVO, Novo vazamento cita conversas de Moro e Dallagnol sobre investigar FHC: Ex-juiz teria considerado questionável apurar supostas provas contra ex-presidente para não “melindrar apoio importante”. 18 de junho de 2019. Disponível em: <<https://www.correiodopovo.com.br/not%C3%ADcias/pol%C3%ADtica/novo-vazamento-cita-conversas-de-moro-e-dallagnol-sobre-investigar-fhc-1.346286>>. Acesso em: 20 Jun. 2019.

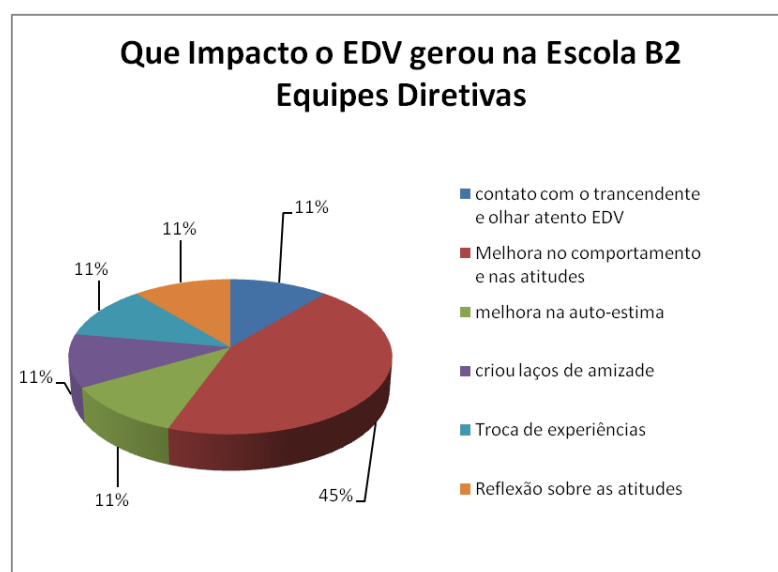
<sup>163</sup> SINNER, Rudolf Von. Teologia Pública no Brasil: um primeiro balanço. **Revista Perspectiva Teológica**, Belo Horizonte, Ano 44, Número 122, Jan/Abr 2012, p. 22.

<sup>164</sup> SINNER, 2012, p. 21.

ções de Organizações Não Governamentais, como foi o caso do Projeto Escola da Vida - que, aliás, conforme o corpo discente questionado, causou um grande e positivo impacto em suas vidas, com 75% dos oitenta alunos e alunas investigados dando notas entre seis a dez para o projeto.

#### 4.2 O Impacto do Projeto Escola da Vida a partir da perspectiva das Equipes diretivas e do corpo docente

As equipes diretivas das quatro escolas pesquisadas não apresentaram aspectos negativos a respeito do Projeto Escola da Vida. Todos os dados sobre o impacto que o Projeto Escola da Vida causou na Escola foram positivos.



**Gráfico 18 - O impacto do projeto Escola da Vida na perspectiva do Bloco 2, composto pelas equipes diretivas das quatro escolas investigadas**

Fonte: o autor

A percepção de uma melhora no comportamento e nas atitudes por parte dos alunos e alunas das escolas investigadas liderou a porcentagem entre as equipes diretivas, com 45%. Percebe-se, com isso, que essa melhora no comportamento, além da importância em haver na escola ações sociais como a do Projeto Escola da Vida, permite uma abertura para o corpo discente desenvolver habilidades de vida. Segundo Gorayeb, Habilidades de Vida são capacidades para comportamento “adaptativo positivo, que possibilitam-nos negociar eficazmente as demandas e desafios do cotidiano. Envolvem habilidades pessoais que potencialarão as relações in-

terpessoais.”<sup>165</sup> Da mesma forma, pelo fato do Projeto Escola da Vida apresentar um atrativo diferente da sala de aula, abordou em suas palestras temas delicados e difíceis da escola tratar. Quanto a isso, Gorayeb lembra que:

A adolescência caracteriza-se também por ser um período em que há maiores possibilidades dos adolescentes vivenciarem experiências novas e, exatamente porque são novas, atraentes. Isto os torna mais vulneráveis a apresentarem comportamentos que coloquem em risco sua saúde (Gorayeb, 1990). Os comportamentos de risco mais freqüentes entre os jovens são: início precoce da sexualidade, relação sexual sem uso de preservativos, não utilização e/ou utilização inadequada de anticoncepcionais, uso indevido de drogas, álcool e tabaco, violência e acidentes de trânsito. Diante de todos estes aspectos fica evidente que, a adolescência é uma fase da vida na qual os indivíduos estão mais expostos a fatores de risco ligados a aspectos comportamentais.<sup>166</sup>

Os demais itens ficaram com 11% cada um. As equipes diretivas perceberam que houve uma melhora na auto-estima e que se criaram laços de amizade entre os alunos. Da mesma forma, percebeu-se que houve troca de experiências entre eles e que passaram a refletir sobre suas atitudes. Com esses dados é possível entender o motivo pelo qual os olhos das equipes diretivas brilhavam quando falavam sobre esse trabalho social denominado “Projeto Escola da Vida”.

Os professores e professoras também constataram aspectos positivos no que se refere ao impacto gerado pelo Projeto Escola da Vida nas quatro escolas investigadas. De acordo com o Gráfico 19, apesar de 6% dos professores e professoras não terem respondido e 6% não terem observado mudanças significativas, as demais respostas (que somadas são 88%) também demonstram um impacto positivo do projeto nas escolas.

Da mesma forma que as equipes diretivas, os professores e professoras constataram que houve uma melhora na auto-estima dos alunos (com 13%); e que o Projeto Escola da Vida além de proporcionar ao corpo discente uma reflexão e questionamentos sobre Deus (com 13%), foi positivo para os alunos e alunas, (também com 13%). A resposta que liderou entre o corpo docente questionado foi que o Projeto Escola da Vida ajudou nas dificuldades pessoais dos e das discentes (com 19%).

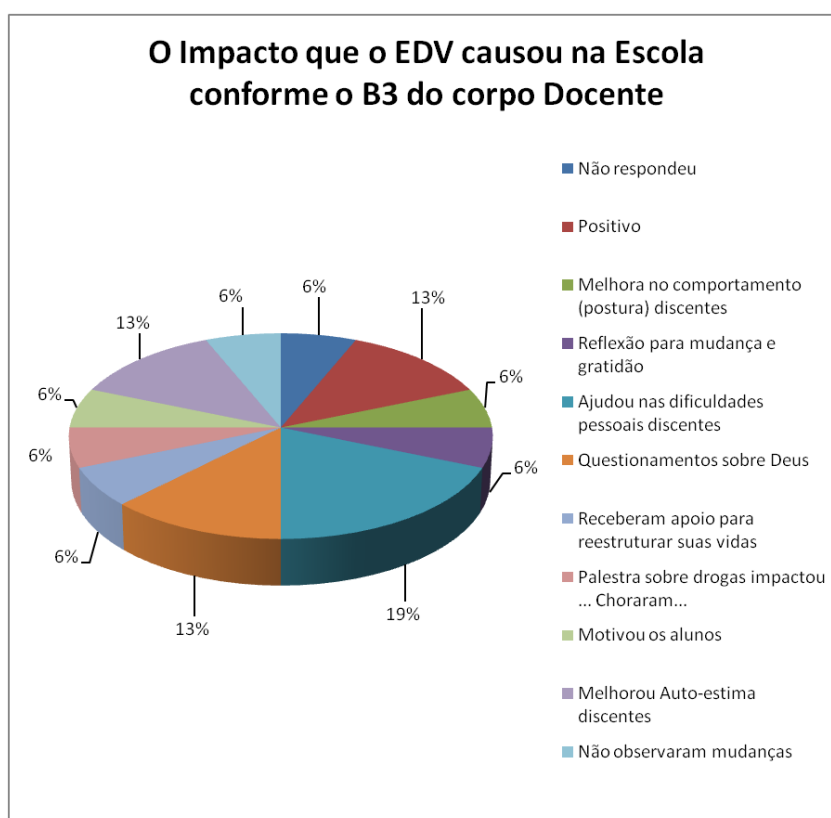
---

<sup>165</sup> GORAYEB, Ricardo. O ensino de habilidades de vida em escolas no Brasil. **Psicologia, Saúde & Doenças**, 2002, 3 (2), p. 213. Disponível em: <<http://www.scielo.mec.pt/pdf/psd/v3n2/v3n2a09.pdf>> Acesso em: 30 Jun. 2019.

<sup>166</sup> GORAYEB, 2002, p. 214.

A resposta sobre “proporcionar uma reflexão e questionamento sobre Deus”, já foi abordada no início deste capítulo, quando se tratou sobre o impacto do Projeto Escola da Vida nos discentes e o viés teológico do projeto. Mas as dificuldades pessoais são bem presentes entre alunos e alunas. Cruvinel e Boruchovitch afirmam que:

Na escola é necessário também criar um ambiente que favoreça a aprendizagem, desenvolvendo e aperfeiçoando as estratégias cognitivas e metacognitivas, bem como criar situações que conduzam o aluno a um comportamento de auto-regulação, de forma que ele passe a ter uma postura reflexiva, de autocrítica e de autocontrole perante seus próprios processos cognitivos e afetivos.<sup>167</sup>



**Gráfico 19 - O impacto do projeto Escola da Vida na perspectiva do Bloco 3, composto pelo corpo docente das quatro escolas investigadas**

Fonte: o autor

Da mesma forma, além de entenderem que o projeto motivou os alunos (6%), perceberam uma melhora na postura e comportamento dos mesmos (6%). A palestra sobre drogas foi marcante na visão de 6% dos professores, quando afirmam

<sup>167</sup> CRUVINEL, Miriam; BORUCHOVITCH, Evely. Sintomas depressivos, estratégias de aprendizagem e rendimento escolar de alunos do ensino fundamental. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 9, n. 3, p. 376, set./dez. 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/%0D/pe/v9n3/v9n3a04.pdf>> Acesso em: 01 Jul. 2019.

que muitos alunos e alunas choraram durante a explanação dos voluntários. Moreira, Silveira e Andreoli identificam ações sociais como a do Projeto Escola da Vida como “parcerias intersetoriais”; e que tratar temas como drogas na escola é também questão de saúde pública. Conforme os autores, acerca de parcerias intersetoriais, definem como:

Desenvolvimento de parcerias entre a escola, os familiares dos alunos e os dispositivos de atenção à saúde da comunidade, as instituições de ensino e organizações governamentais e não governamentais. Os estudos de avaliação apontam resultados superiores para as intervenções conjuntas, realizadas nas escolas e na comunidade.<sup>168</sup>

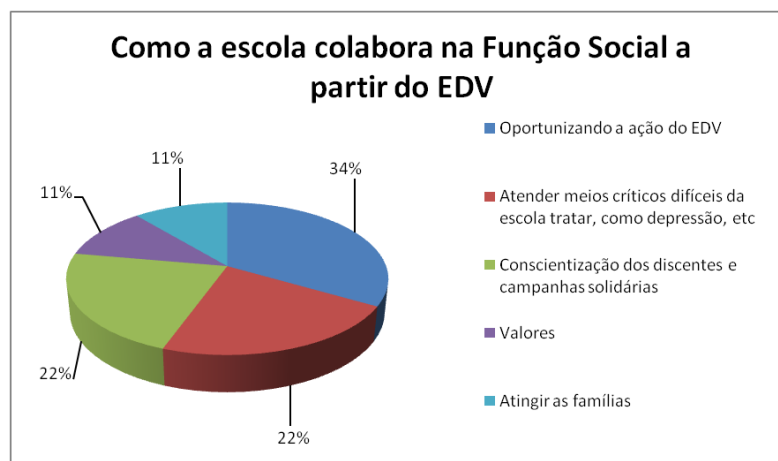
E por fim, compreenderam que o projeto Escola da Vida ajudou nas dificuldades pessoais dos discentes (6%) e que foi uma oportunidade para os alunos receberem apoio para reestruturar suas vidas (6%).

Na pergunta “Como a Escola colabora na sua Função Social a partir do Projeto Escola da Vida?”, os resultados entre equipes diretivas e corpo docente foram muito parecidos. Por isso, o Gráfico 20, referente às equipes diretivas é suficiente para que se reflita sobre este aspecto. 34% da gestão escolar questionada entenderam que a Escola colabora na sua Função Social, a partir do Projeto Escola da Vida, oportunizando o acesso e o contato da equipe do Projeto com os e as estudantes.

---

<sup>168</sup> MOREIRA, Fernanda Gonçalves; SILVEIRA, Dartiu Xavier da; ANDREOLI, Sérgio Baxter. **Redução de danos do uso indevido de drogas no contexto da escola promotora de saúde.** Temas Livres FreeThemes. Programa de Orientação e Atendimento a Dependentes do Departamento de Psiquiatria da Escola Paulista de Medicina da Unifesp. 2006. p. 814. Disponível em: <<https://www.scielosp.org/pdf/csc/2006.v11n3/807-816/pt>> Acesso em: 01 Jul. 2019.





**Gráfico 20 -“Como a Escola colabora na sua Função Social a partir do projeto Escola da Vida?”, na perspectiva do Bloco 2, composto pelas equipes diretivas das quatro escolas investigadas**

Fonte: o autor

No entendimento das equipes diretivas, além da escola colaborar na sua Função Social proporcionando um espaço aos voluntários do Projeto para tratar temas como valores (com 11%), aproveita um recurso humano com uma ótica diferenciada para colaborar em atender meios críticos, difíceis de a escola tratar, como depressão, transtorno de ansiedade, síndrome do pânico, mutilação (apontados em 22%), entre outros. Além da existência desses meios críticos, difíceis da escola tratar, devido a problemas sociais envolvendo a família, os adolescentes mais indecisos “mostram-se também mais deprimidos e ansiosos, indicando que a dificuldade em realizar a opção profissional (especialmente quando isso é socialmente solicitado) prejudica o bem-estar.”<sup>169</sup>

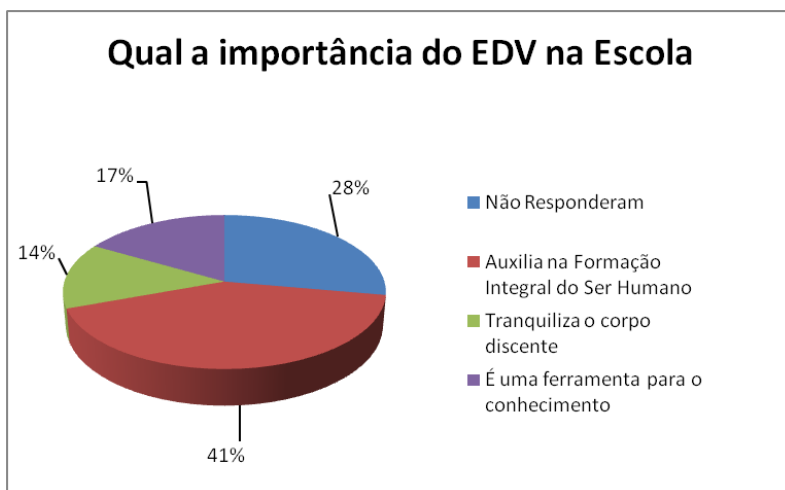
Outro aspecto importante que as equipes diretivas entenderam colaborar para a Função Social da Escola a partir do Projeto Escola da Vida é o fato dos alunos e alunas serem conscientizados do papel das campanhas solidárias, e que a Escola está aberta a esse tipo de trabalho – que prioriza ações sociais voltadas à Pedagogia Social, como meio de transformar realidades e de formar integralmente o Ser Humano. Como já foi abordado, o Projeto Escola da Vida também colabora com a Escola, ministrando palestras às famílias dos discentes em datas especiais que envolvam a Escola e a comunidade escolar. Essa estratégia parece ser viável diante de tantas dificuldades de escolas - de localidades distintas - em reunir a comunidade

<sup>169</sup> HUTZ, Claudio Simon; BARDAGIR, MarúciaPatta. Indecisão profissional, ansiedade e depressão na adolescência: a influência dos estilos parentais. **Psico-USF**, v. 11, n. 1, p. 65-73, jan./jun. 2006. p. 69. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/psuf/v11n1/v11n1a08>> Acesso em: 02 Jul. 2019.

escolar. Assim, as equipes diretivas das quatro escolas investigadas entenderam em 11% que contribuem para a Função Social da Escola, quando conseguem atingir as famílias (22%) do corpo discente, a partir do Projeto Escola da Vida. Silva apresenta essa importância à luz da LDB, definindo que são ações “instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas, inclusive cooperativas de professores e alunos que incluam na sua entidade mantenedora representantes da comunidade.”<sup>170</sup>

Quanto à importância de ações sociais que envolvam uma Pedagogia Social, como é o caso do projeto Escola da Vida, as equipes diretivas valorizaram o projeto, afirmando em 41% que auxilia na formação integral do Ser Humano, conforme o Gráfico 21. Cavaliere reforça essa importância afirmando que:

No Brasil, a gestão de uma nova identidade para a escola fundamental impõe que se criem condições para o estabelecimento de um convívio intenso, autêntico e criativo entre todos os elementos da comunidade escolar. Ou seja, é preciso que a escola seja um ambiente onde crianças e adultos vivenciem experiências democráticas. Só a partir delas será possível construir essa nova identidade. Isso não significaria, exatamente, uma oportunidade progressiva de confraternização ou fusão “natural” entre as diferenças/desigualdades.<sup>171</sup>



**Gráfico 21 - “Qual a importância do projeto Escola da Vida?”, na perspectiva do Bloco 2, composto pelas equipes diretivas das quatro escolas investigadas**

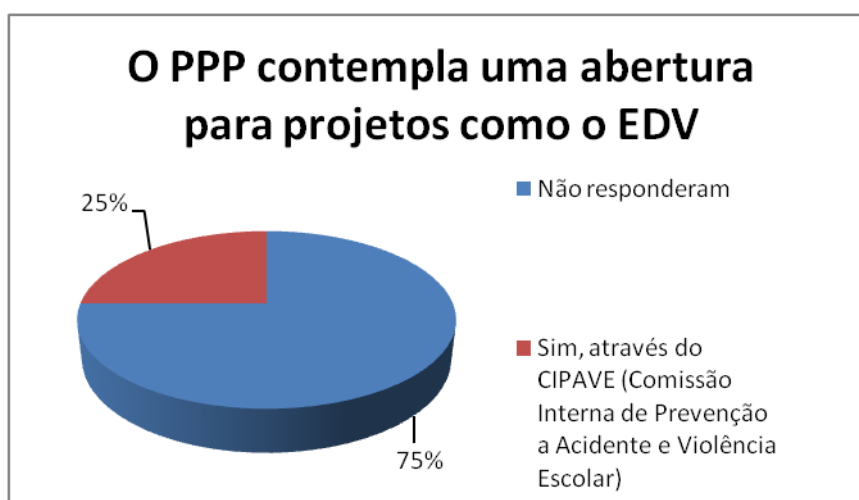
Fonte: o autor

<sup>170</sup> SILVA, Ronalda Barreto. **Educação comunitária: além do estado e do mercado? a experiência da Campanha Nacional de Escolas da Comunidade.** Bahia-UNEB, 1998. p. 17. Disponível em: <[https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&as\\_sdt=0,5&q=a+import%C3%A2ncia+de+campanhas+sociais+na+escola](https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&as_sdt=0,5&q=a+import%C3%A2ncia+de+campanhas+sociais+na+escola)> Acesso em: 03 Jul. 2019.

<sup>171</sup> CAVALIERE, Ana Maria Villela. Educação Integral: uma nova identidade para a escola brasileira? **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 23, n. 81, p. 267, dez. 2002. Disponível em: <<https://www.cedes.unicamp.br/>> Acesso em: 03 Jul. 2019.

Além de auxiliar na formação integral do Ser Humano, as equipes diretivas entenderam que projetos sociais como o projeto Escola da vida, tranquilizam o corpo discente (14%) e podem ser considerados como uma ferramenta para o conhecimento (com 17%). Não responderam essa pergunta 28% dos questionados.

Duas outras perguntas realizadas, consideradas muito importantes do ponto de vista pedagógico e legal, foram: “O Projeto Político Pedagógico<sup>172</sup> da escola contempla uma abertura para parcerias como o Projeto Escola da Vida?”; e “Como era feito o registro do projeto como atividade pedagógica da escola?”. A pergunta sobre PPP da Escola e a relação com projetos como o Escola da Vida teve resultados interessantes, conforme o Gráfico 22.



**Gráfico 22 - “O Projeto Político Pedagógico contempla projetos como o Escola da Vida?”, na perspectiva do Bloco 2, composto pelas equipes diretivas das quatro escolas investigadas**  
Fonte: o autor

O dado interessante é que 75% das equipes diretivas, ao que parece, não sabiam informar se o Projeto Político Pedagógico da sua Escola contemplava ações

<sup>172</sup> O Projeto Político Pedagógico da Escola é o documento construído democraticamente que dispõe sobre os objetivos e visões de mundo da escola. A LDB, Lei nº9.394/96, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), em seu “artigo 14 dispõe sobre a gestão da escola pública pontuando que cada sistema de ensino definirá as normas da gestão democrática, respeitando as peculiaridades do local, e aponta a necessidade de participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico, bem como das comunidades interna e externa, considerando seu Conselho Escola-Comunidade. O artigo 15 da mesma lei dispõe sobre os níveis de autonomia que a escola pública pode e deve conquistar, sendo eles: administrativos e pedagógicos e de gestão financeira, sempre observando o disposto nas normas gerais de direito financeiro público.” MA-LHEIRO, João. Projeto Político-Pedagógico: utopia ou Realidade? **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v.13, n.46, p. 79-104, jan./mar. 2005. p. 79-80. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v13n46/v13n46a05.pdf>> Acesso em: 30 Jun. 2019.

sociais como a do Projeto Escola da Vida. Apenas 25% souberam responder que o Projeto Escola da Vida é um parceiro do CIPAVE (Comissão Interna de Prevenção a Acidente e Violência Escolar).

O último Gráfico investigando – o Gráfico 23 - se refere a como era feito o registro no diário de classe como atividade pedagógica.



**Gráfico 23 - “O Projeto Político Pedagógico contempla projetos como o Escola da Vida?”, na perspectiva do Bloco 2, composto pelas equipes diretivas das quatro escolas investigadas**  
Fonte: o autor

Como se pode observar, 71% não responderam a pergunta acerca de como era feito o registro como atividade pedagógica. 17% responderam que foi registrado como Ação Social Pedagógica e 12% afirmaram que foi registrado no diário de classe como palestra motivacional.

## 5 CONCLUSÃO

A reflexão por parte da escola é fundamental uma vez que tem por finalidade, além de preparar para o mundo do trabalho e para a vida em sociedade, entender que precisa se posicionar formando cidadãos e cidadãs críticos com habilidades para transformar a realidade. Percebe-se, com isso, uma função muito mais abrangente e complexa da escola, a qual deve considerar a importância de conhecer o corpo discente e a comunidade escolar, ou seja, o sujeito do processo educativo - singular a cada realidade social local.

Conclui-se que ainda há uma resistência de setores conservadores da sociedade a Paulo Freire, considerando-o como *ultrapassado* pelo fato de utilizar termos marxistas como “*status quo*”, “*classe social*”, “*luta*” e “*revolução*”. Apenas essa justificativa ainda é uma análise muito superficial para derrubar seu posicionamento. É necessário mais que isso. Da mesma forma, relacionar movimentos sociais de estudantes à regência de “professores manipuladores” inspirados por Freire também se mostrou uma falácia.

A escola, no que se refere a *ensinar a ser*, ou seja, a se deixar transformar para transformar a realidade, ainda enfrenta dificuldades em cumprir sua função social. Paira sobre os alunos e alunas uma ilusão imediatista, falta de perspectiva de futuro mais a preocupação com o “ter agora” e não com o “ser”. Jovens e adolescentes sem vontade de estudar, porém querendo ter o que o mercado de consumo oferece.

Quanto às polêmicas e complexas discussões midiáticas relacionadas ao chavão “*Família Educa e Escola Ensina*”, conforme os dados das pessoas investigadas, o maior problema que a escola enfrenta atualmente são os *problemas sociais envolvendo a família*. Por isso, é de se questionar o posicionamento de Guilherme Schelb sobre o dever de famílias educarem seus filhos e filhas e o dever da escola apenas “ensinar e/ou escolarizar”, atendo-se exclusivamente à grade curricular. A reflexão teórica de Schelb pode ser pertinente e coerente com a legislação brasileira, porém os dados da pesquisa apontaram uma desorientação das famílias quanto à educação de seus filhos e filhas. Nesse cenário social, a escola aparece como protagonista de uma realidade a qual passa a ter que se preocupar com a educação de

seu corpo discente juntamente com a escolarização. A escola é uma instituição social muito importante na formação integral do ser humano, mas não tem sido priorizada com investimentos sólidos pelos governantes e tem enfrentado sérios desafios, a ponto de transmitir, através dos dados, uma impressão de “pedido de socorro”.

Ainda sobre a questão do papel da escola e o papel da família, tão enfatizado por Schelb e setores conservadores da sociedade, sobre essa preocupação demasiada em “proteger a família” de um ensino ideológico, percebe-se mais uma preocupação em manter privilégios e uma proteção de famílias de classes dominantes, do que uma preocupação com as famílias de um modo geral. A classe dominante brasileira é muito atrasada e arcaica, sempre articulando o velho com o novo. Os que, muitas vezes, ascenderam na sociedade, na economia e na política, os novos imigrantes europeus, acabam casando com as velhas famílias. Eles, os netos e bisnetos, vão reproduzindo os velhos interesses elitistas, tornando-se as poucas famílias influentes, que dominam os poderes Executivo, Legislativo, Judiciário, empresarial, as Forças Armadas e a mídia.

A concentração de renda é um legado do período colonial e da escravidão. Muitas dessas vantagens atravessaram o Império, a República Velha, o século XX e continuam atualmente. Um candidato da classe trabalhadora, pobre, com diversos problemas sociais e sem família política, terá mais dificuldades e dificilmente poderá competir com um candidato de conhecida família política, com sobrenome, com muitos cargos comissionados, com muitos cabos eleitorais, rede social, rede política e muito dinheiro acumulado pela família ao longo do tempo. Em outras palavras, os que descendem das senzalas tendem a permanecer nas favelas e periferias, no trabalho braçal e manual. Os que descendem da casa grande tendem a permanecer nas classes mais altas e mais escolarizadas, nas melhores profissões.

Como o Brasil ainda é uma espécie de sociedade derivada do “Antigo Regime”, sem interrupções ou rupturas, a lei é social e politicamente diferenciada. Ou seja, a lei não é para todos e depende dos interesses e da classe social de origem de cada pessoa. Um helicóptero com quase meia tonelada de cocaína, de gente rica e poderosa, é diferente de uma pequena apreensão de drogas na favela ou comunidade carente. Tudo depende de quem será preso. Em sociedades de outros países, um juiz pode ser eleito; em outras, o professor de Ensino Fundamental ganha tanto como um juiz. No Brasil, ainda temos a tradição de um Judiciário, como uma forma

de “nobreza togada”, com os melhores privilégios, luxos, as mais elevadas remunerações e aposentadorias. Tudo vem do passado arcaico e colonial do Brasil porque aqui os poderes não se fiscalizam, não se investigam e não se limitam, mas atuam como uma grande rede articulada de interesses familiares, corporativos e políticos em comum.

Assim, o entendimento do *Projeto Escola sem Partido*, o qual viabiliza a prática do *homeschooling*, quando a educação formal dos filhos é feita em casa, é inviável à formação integral do ser humano. Em grande parte, pais e mães estão com dificuldades ou incapacitados de ser referência ética ou moral de seus filhos. Se não passam valores justos ou que visem o bem comum pela ocasião da ausência, em muitos casos, infelizmente, transmitem às crianças uma ideia moralista equivocada. É bem presente, no contexto escolar, filhos e filhas empoderados contra os pais e mães que, muitas vezes, se curvam aos seus mimos e manias. Além disso, é muito provável que os interesses de algumas famílias em ensinar seus filhos e filhas em casa, não façam parte de pessoas de camadas populares da sociedade, mas de famílias “cristãs” elitizadas. O medo de que seus filhos e filhas sejam afetados pelos ensinamentos oferecidos pela escola,<sup>173</sup> que venham a desviar a confessionalidade das crianças parece ser o maior vilão. Na verdade, se uma criança é educada (na doutrina de sua religião) a partir da espiritualidade que sua família vive e pratica, dificilmente será influenciada por alguém a ponto de abandonar a sua fé ou sua orientação sexual.

Portanto, promover a Educação Integral consiste em valorizar a construção de uma rede de aprendizagens; significa pensar o processo de ensinar e aprender por inteiro. E pensando na conexão entre uma educação para a formação integral do ser humano e a ideia de mundo do trabalho, a rede de atendimento e os conteúdos curriculares devem voltar-se ao entendimento do mundo do trabalho. Enquanto o termo “mercado de trabalho” está relacionado apenas à qualificação técnica, o conceito “mundo do trabalho” dialoga com a ideia de compreensão da vida integral do processo produtivo e suas contradições, abarcando, inclusive, a qualificação técnica.

---

<sup>173</sup> Nos anos em que o Brasil foi governado pelo Partido dos Trabalhadores (PT), políticas públicas de inclusão e reparação histórica deram vazão a uma construção gradual de debates envolvendo conceitos como “identidade” e “diversidade”. Assim, a classe das minorias, aos poucos, foi ocupando seu espaço social e discursos sobre a “construção social do gênero”, sobre a o patriarcado, entre outros, foram tomando vultos que acabaram intimidando setores conservadores da sociedade, como as elites cristãs.

Quando uma classe trabalhadora, de pais e mães que têm seus filhos e filhas na escola pública, entende a diferença entre mundo do trabalho e mercado de trabalho, pode vir a identificar os desafios da dimensão organizacional da sociedade capitalista - de modo geral, competitiva e desumana, e adquirir autonomia.

Quanto aos resultados acerca dos problemas que a escola enfrenta na atualidade, conforme as pessoas investigadas, além dos problemas sociais envolvendo a instituição familiar, a falta de políticas públicas que priorizem investimentos em Educação liderou os resultados. Da mesma forma, os dados sobre o que é preciso para se ter uma Escola Pública de qualidade apontaram fatores externos à escola; basicamente, as pessoas questionadas entenderam que uma escola de qualidade só é possível com investimentos sólidos em Educação.

Mais especificamente, se colocássemos *a reestruturação das redes de atendimento e a necessidade de docentes com salários mais justos*, somados com a opção *Políticas Públicas que priorizem investimentos em Educação*, seriam 90% das pessoas investigadas entendendo que a escola de qualidade depende de uma olhar governamental para a Educação, não com a intenção de fazer cortes de verbas, mas de realmente investir em Educação.

No campo pedagógico, pôde-se observar a viabilidade de um diálogo com a Pedagogia Social. Ou seja, da mesma maneira que os pioneiros da Pedagogia Social trabalhavam a partir de uma perspectiva pedagógico-social, se baseando em tentativas de encontrar soluções educacionais para os problemas sociais, os educadores e educadoras do século XX e XXI vêm desenvolvendo suas atividades pedagógicas na perspectiva da Pedagogia Social mesmo sem conhecer o termo *Pedagogia Social*.

Quanto ao impacto do projeto Escola da Vida, pode-se constatar que 75% das pessoas investigadas consideraram positivo o trabalho dessas pessoas voluntárias e que o impacto do Projeto Escola da Vida em suas vidas foi alto. Isso, por sua vez, do ponto de vista pedagógico é um projeto social voltado à Pedagogia Social, que também se preocupa com a transformação social através da Educação, socialização das pessoas e com a formação integral do Ser Humano. Já na ótica teológica, pôde-se constatar um enquadramento na Teologia Prática no campo das *Missões*.



Por mais que a equipe do Projeto Escola da Vida não tenha salientado em nenhum momento que suas ações nas escolas, além de sociais, são missionárias, percebe-se esse viés teológico a partir das respostas dos e das discentes na pergunta aberta sobre o Projeto Escola da Vida. Ou seja, na questão *“Fale livremente sobre o Projeto Escola da Vida”*, apresentaram respostas como *“conhecimento aprofundado sobre Deus (Jesus), fé e a vida”*. Além disso, respostas como *“permitiu uma abertura para falar meus problemas”*, *“causou mudanças positivas em minha vida”*, ou *“me fez mudar para melhor”*, podem caracterizar um trabalho missionário através de uma Ação Social. Isso sem considerar os 36% que consideraram o projeto muito bom – os quais, provavelmente, poderiam especificar como atributo bom algum tema voltado ao viés teológico.

Logo, o Projeto Escola da Vida causou grande impacto nas escolas investigadas. É uma ação social que contribui para a formação integral do Ser Humano. Tanto os maiores problemas que a escola enfrenta, quanto a solução para uma escola pública de qualidade, giram em torno de investimentos em Educação. O reflexo dessa falta de investimentos também é nítido fora dos muros da escola – nos diversos problemas sociais envolvendo a família, apresentados na pesquisa. Ações sociais como a do Projeto Escola da Vida contribuem para a Função Social da Escola, mas não são capazes de atender a demanda existente de problemas que a escola pública enfrenta; nem eximem o Estado da sua responsabilidade.



## REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, Adriana Reis de. **Secularização, Laicidade e Cosm visões em conflito**: o espaço da religião na esfera pública. Quaestio Iuris. Vol. 12. Nº 01, Rio de Janeiro, 2019. Disponível em: <file:///C:/Users/Vagner/Documents/Mestrado%20EST/2019%201/Disserta%C3%A7%C3%A3o/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20pronta/Estado%20Laico%20Dion%C3%ADsio/36124-135230-1-PB.pdf>. Acesso em: 13 set. 2019.
- ALMEIDA, Manoel Rodrigues; AIRES, Pedro Henrique de Jesus. *Os Valores éticos e a Função Social da Escola*. In., SILVA, Clemildo Anacleto da. (org). **Desafios Éticos-Educacionais à Emancipação Humana**: os valores éticos e o exercício da prática cidadã. – Porto Alegre: Editora Universitária Metodista IPA: EDIPUCRS, 2014. p. 63.
- ALVES, Zélia Maria Mendes Biasoli. Cuidado e Negligência na Educação da Criança na Família. In. MOREIRA, Lúcia Vaz de Campos. CARVALHO, Ana M. A. (organizadoras). **Família e Educação: olhares da psicologia**. São Paulo: Paulinas, 2008. p. 23. – (coleção família na sociedade contemporânea).
- ARIES, Philippe. **A criança e a vida familiar no Antigo Regime**. Lisboa: Relógio D'Água Editores, 1988.
- ARROYO, Miguel G. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2013. Disponível em: <<https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=nOgbBAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT2&dq=Miguel+Arroyo,+Curr%C3%ADculo+e+poder&ots=DeFo4HJkGw&sig=fZ8kPDEtROgaUJFzhCYFaKxvNqs#v=onepage&q=Miguel%20Arroyo%2C%20Curr%C3%ADculo%20e%20poder&f=false>>. Acesso em: 17 ago. 2019.
- BARRETO, Marcelo Mena. A República dos Parentes. **Extra Classe**. Ano 24. Nº 234. Junho 2019.
- BESSA, Carla Adriana Martins(ORG). **Trajetória do Gênero**. Masculinidades... PA-GU. Núcleo de Estudos de Gênero. UICAMP. Campinas, São Paulo. 1988.
- BLIN, Jean François. **Classes Difíceis**: Ferramentas para prevenir e administrar os problemas escolares. Porto Alegre: Artmed, 2005. p. 38.
- BOSCH, David J. **Missão Transformadora**: mudanças de paradigma na Teologia da Missão. São Leopoldo, RS: EST, Sinodal, 2002. p. 28.
- BRANDENBURG, LaudeErandi. Práxis educativa no Ensino Religioso: confluência entre teoria e prática. In.: KRONBAUER, Selenir Gonçalves; STROHER, Marga Janete. **Educar para a convivência na diversidade**; desafio à formação de professor. São Paulo: Paulinas, 2009, p. 83-84.

BRASIL. Projeto de Lei do Senado nº 193, de 2016 de autoria de Senador Magno Malta (PR/ES). Inclui entre as diretrizes e bases da educação nacional, de que trata a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, o “Programa Escola sem Partido”. Disponível em: <<https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/125666>>. Acesso em: 05 Out. 2018.

BUENO, José Geraldo Silveira. **Função Social da Escola e Organização do Trabalho Pedagógico**. Educar, Curitiba, n. 17, p. 1001-110. 2001. Editora da UFPR.

CARDOSO, Maria Angélica; LARA, Ângela Mara de Barros. **Sobre as Funções Sociais da Escola**. IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE; III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia. 26 a 29 de outubro de 2009 – PUCPR. p. 1314.

CAVALIERE, Ana Maria Villela. Educação Integral: uma nova identidade para a escola brasileira? **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 23, n. 81, p. 267, dez. 2002. Disponível em: <<https://www.cedes.unicamp.br/>> Acesso em: 03 Jul. 2019.

CHALITA, Gabriel. **Educação: a solução está no afeto**. São Paulo: Editora Gente, 2001, p. 17.

CONTEMPORÂNEO e a Educação, com Viviane Mosé. Direção de Marta Maia. Produção de Gabriela Gallo. Realização de Café Filosófico Cpfl. Coordenação de Daniela Ortolani Pagotto. Roteiro: Marta Maia, Dani Garuti, Ticha Godoy. Música: Dimas Stúdio. São Paulo: Istitutocpfl Play Programação Audiovisual, 2018. (50 min.), TV, son., color. Disponível em: <<http://www.institutocpfl.org.br/play/versao-para-tv-contemporaneo-e-a-educacao-com-viviane-mose/>>. Acesso em: 26 Jun. 2019.

CORREIO DO POVO, Novo vazamento cita conversas de Moro e Dallagnol sobre investigar FHC: Ex-juiz teria considerado questionável apurar supostas provas contra ex-presidente para não "melindrar apoio importante". 18 de junho de 2019. Disponível em: <<https://www.correiodopovo.com.br/not%C3%ADcias/pol%C3%ADtica/novo-vazamento-cita-conversas-de-moro-e-dallagnol-sobre-investigar-fhc-1.346286>>. Acesso em: 20 Jun. 2019.

COSTELLA, Roselane Zordan. Escola: espaço de responsabilidade social. **Rev. Traj. Mult.** – Ed. Esp. XVI Fórum Internacional de Educação – Ano 3, Nº 7 ISSN 2178-4485 - Ago/2012. p. 83. Disponível em: <[http://facos.edu.br/publicacoes/revistas/trajetoria\\_multicursos/agosto\\_2012/pdf/escola\\_-\\_espaco\\_de\\_responsabilidade\\_social.pdf](http://facos.edu.br/publicacoes/revistas/trajetoria_multicursos/agosto_2012/pdf/escola_-_espaco_de_responsabilidade_social.pdf)> Acesso em: 28 Abr. 2019.

CRUVINEL, Miriam; BORUCHOVITCH, Evely. Sintomas depressivos, estratégias de aprendizagem e rendimento escolar de alunos do ensino fundamental. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 9, n. 3, p. 376, set./dez. 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/%0D/pe/v9n3/v9n3a04.pdf>> Acesso em: 01 Jul. 2019.

DELORS, Jacques. **Educação: um tesouro a descobrir**. 8ª Ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC: UNESCO, 2003.

DEMO, Pedro; TAILLE, Yves de La; HOFFMANN, Jussara (org). **Grandes Pensadores em educação: o desafio da aprendizagem, da formação moral e da avaliação**. - Porto Alegre: Mediação, 2001.

DIEGUEZ, Flávio. **Professores, elo frágil da educação**. Estudos avançados 21 (60), 2007. p. 112. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ea/v21n60/a08v2160.pdf>> Acesso em: 10 Jun. 2019.

EDUARDO MARINI (São Paulo). Educação. Mãos à Obra: cultura maker está em expansão nas escolas brasileiras atentas aos benefícios de desenvolver habilidades cognitivas a partir de experimentações e atividades práticas em grupos. **Revista Educação**, São Paulo, v. 255, n. 22, p.45, 27 jun. 2019.

FERREIRA, Sérgio Rodrigues. **Despertando a Igreja para a missão de capelania escolar**. São Paulo: Rádio Trans Mundial, 2012.

FOWLER, James. **Estágios da fé**. A psicologia do desenvolvimento e a busca de sentido. São Leopoldo: Sinodal, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 24 Ed. 1996.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e Ousadia** – o cotidiano do professor. 2 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GAZETA DO POVO. Aluno “empoderado” com professor “coach” tem pior desempenho escolar. Especialista sueca explica que aulas que dependem fortemente de iniciativas dos próprios alunos têm resultados inferiores. **Gazeta do Povo**, 10 de maio de 2019. Disponível em: <[https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/aluno-empoderado-com-professor-coach-tem-menor-desempenho-escolar/?utm\\_source=facebook&utm\\_medium=midia-social&utm\\_campaign=gazeta-do-povo](https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/aluno-empoderado-com-professor-coach-tem-menor-desempenho-escolar/?utm_source=facebook&utm_medium=midia-social&utm_campaign=gazeta-do-povo)>. Acesso em: 03 Jun. 2019.

GENESINI, Silvio. **A Pós-Verdade é uma notícia falsa**. Revista USP. São Paulo: n. 116, p. 8 janeiro/fevereiro/março 2018. Disponível em: <<https://www.revistas.usp/br.revusp/article/download/146577/140223/>> Acesso em: 16 Jun. 2019.

GORAYEB, Ricardo. O ensino de habilidades de vida em escolas no Brasil. **Psicologia, Saúde & Doenças**, 2002, 3 (2), p. 213. Disponível em: <<http://www.scielo.mec.pt/pdf/psd/v3n2/v3n2a09.pdf>> Acesso em: 30 Jun. 2019.

GRACIANI, Maria Stela Santos. **Pedagogia Social**. São Paulo: Cortez, 2014, p. 74.

GRAFF, Anselmo Ernesto. **Missão da Igreja e evangelização**. Porto Alegre: Concórdia, 2011. p. 192.

GRAMSCI, Antônio. **Os Intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968. p. 123-125.

HABERMAS, Joseph; RATZINGER, Joseph. **Dialética da Secularização**. Tradução por Alfred J. Keller. Dialética da secularização. São Paulo: Ideias & Letras, 2007.

HUTZ, Claudio Simon; BARDAGIR, MarúciaPatta. Indecisão profissional, ansiedade e depressão na adolescência: a influência dos estilos parentais. **Psico-USF**, v. 11, n.

1, p. 65-73, jan./jun. 2006. p. 69. Disponível em:  
<<http://www.scielo.br/pdf/psuf/v11n1/v11n1a08>> Acesso em: 02 Jul. 2019.

iGSão Paulo. **Pedido de impeachment de Dilma toma conta das redes sociais**: veja repercussão. Disponível em: <<https://ultimosegundo.ig.com.br/politica/2015-12-02/pedido-de-impeachment-de-dilma-toma-conta-das-redes-sociais-veja-repercussao.html>> Acesso em: 11 Jun. 2019.

JOHNSON, Torrey; COOK, Robert. **Alcançando a Mocidade Para Cristo**. Brasília: Editora Palavra, 2017.

KALOUSTIAN, S.M; FERRARI M. Introdução. In: SM Kaloustian. **Família Brasileira**: a base de tudo. São Paulo-Brasília: Ed. Cortez-Unicef, 1994.

KUENZER, Acácia Zeneida. **Conhecimento e competência no trabalho e na escola**. Disponível em: <<https://docplayer.com.br/346999-Conhecimento-e-competencias-no-trabalho-e-na-escola.html>> Acesso em: 07 Mai. 2019.

KUENZER, Acácia Zeneida. **Conhecimento e competência no trabalho e na escola**. p. 6. Disponível em: <<https://docplayer.com.br/346999-Conhecimento-e-competencias-no-trabalho-e-na-escola.html>> Acesso em: 07 Mai. 2019.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública**: a pedagogia crítico-social dos conteúdos. São Paulo: Loyola. 1985.

MALHEIRO, João. Projeto Político-Pedagógico: utopia ou Realidade? **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v.13, n.46, p. 79-104, jan./mar. 2005. p. 79-80. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v13n46/v13n46a05.pdf>> Acesso em: 30 Jun. 2019.

MARIN, Eduardo. **Há muito por fazer, e o tempo todo**: as semelhanças entre a reforma educacional espanhola e os desafios brasileiros. *Revista Educação*. Ano 22 Nº 255. Jan/Fev, 2019.

MCLEMORE, Bonnie J. Miller. Teologia Pastoral como Teologia Pública. **Estudos Teológicos**, São Leopoldo v. 52 n. 1 p. 75-98 jan./jun. 2012, p. 93.

MIOTO, Regina Célia Tamasso. **Trabalho com famílias**: um desafio para os Assistentes Sociais. In: *Revista Textos & Contextos*. Vol. 3, No 1, 2004.

MOLL, Jaqueline. Um paradigma contemporâneo para a educação integral. **Revista Pátio**, n. 51. Agosto/Outubro, 2009.

MORAES, Marcos Vinicius Malheiros. **Genealogia - Michel Foucault**. In: *Enciclopédia de Antropologia*. São Paulo: Universidade de São Paulo, Departamento de Antropologia. 2018. Disponível em: <<http://ea.fflch.usp.br/conceito/genealogia-michel-foucault>> Acesso em: 29 Jun. 2019.

MOREIRA, Fernanda Gonçalves; SILVEIRA, Dartiu Xavier da; ANDREOLI, Sérgio Baxter. **Redução de danos do uso indevido de drogas no contexto da escola promotora de saúde**. *Temas Livres FreeThemes*. Programa de Orientação e Aten-

dimento a Dependentes do Departamento de Psiquiatria da Escola Paulista de Medicina da Unifesp. 2006. p. 814. Disponível em:  
<<https://www.scielo.org/pdf/csc/2006.v11n3/807-816/pt>> Acesso em: 01 Jul. 2019.

MOSÉ, Viviane. **A escola e os desafios contemporâneos**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013.

O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932). Campinas: **RevistaHistedbr On-line**, v. , ago. 2006. Disponível em:  
<[http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/22e/doc1\\_22e.pdf](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/22e/doc1_22e.pdf)>. Acesso em: 02 jul. 2019.

OLIVEIRA, Stênio Marcos A. de. **Curso Intensivo de Capelania voluntária – UNIPAS**: União Internacional de Pastores e Capelães Voluntários. Goiânia: UNIPAS. 2012. p. 03.

OTTO, Hans-Uwe. Origens da Pedagogia social. In SILVA, Roberto da; NETO, João Clemente de Souza; MOURA, Rogério Adolfo de. **Pedagogia Social**. São Paulo: Expressão e Arte Editora, 2009. p. 30.

PAIXÃO, Mayara. **Ciências Humanas na mira de Bolsonaro**: “Censura e perseguição”, diz especialista. Coordenadora da Campanha pelo Direito à Educação tacha como "absurdo" o corte de verbas com justificativa "ideológica". Brasil de Fato: São Paulo, 02 mai 2019. Disponível em:  
<<https://www.brasildefato.com.br/2019/05/02/ciencias-humanas-na-mira-de-bolsonaro-censura-e-perseguiacao-diz-especialista/>> Acesso em: 07 Mai. 2019.

RIBEIRO, Maria Mazzarello Cotta. **Infantolatria**: atualização do infantil na operação de interdição. Reverso. Belo Horizonte. ano 38. n. 72. Dez. 2016. p. 34-35. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/reverso/v38n72/v38n72a04.pdf>> Acesso em: 27 Jun. 2019.

RYYNÄNEN, Sanna. A Pedagogia Social na Finlândia e o contexto Brasileiro. In SILVA, Roberto da; NETO, João Clemente de Souza; MOURA, Rogério Adolfo de. **Pedagogia Social**. São Paulo: Expressão e Arte Editora, 2009, p. 66-67.

SAFFIOTI, Heleieth I. B. **Gênero, patriarcado, violência**. São Paulo: Perseu Abramo, 2004. p. 94.

SAVIANI, Dermeval. **Trabalho e educação**: fundamentos ontológicos e históricos. Revista Brasileira de Educação. V. 12 n. 34. Jan/abr. 2007, p. 154. Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. Disponível em:  
<<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a12v1234.pdf>> Acesso em: 20 Abr. 2019.

SCHELB, Guilherme. **Família Educa, Escola Ensina**. Brasília: [O Autor], 2017.

\_\_\_\_\_. **Orientações sobre sexualidade infantil**: limites e desafios. Rio de Janeiro: Central Gospel. 2016.

SILVA, Dejanira Lieta Corrêa e. **A adolescência e o desprazer do saber escolar**. São Leopoldo: EST/PPG, 2012.

SILVA, Ronalda Barreto. **Educação comunitária: além do estado e do mercado? a experiência da Campanha Nacional de Escolas da Comunidade.** Bahia-UNEB, 1998. p. 17. Disponível em: <[https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&as\\_sdt=0,5&q=a+import%C3%A2ncia+de+campanhas+sociais+na+escola](https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&as_sdt=0,5&q=a+import%C3%A2ncia+de+campanhas+sociais+na+escola)> Acesso em: 03 Jul. 2019.

SINNER, Rudolf Von. Teologia Pública no Brasil: um primeiro balanço. **Revista Perspectiva Teológica**, Belo Horizonte, Ano 44, Número 122, Jan/Abr 2012, p. 22.

TAILLE, Yves de La. **A Importância da Generosidade no Início da Gênese da Moralidade na Criança.** Universidade de São Paulo. *Psicologia: Reflexão & Crítica*, 19(1), 09-17. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/prc/v19n1/31287.pdf>> Acesso em: 17 Set. 2018.

VOITCH, Guilherme. **Família adepta de ensino domiciliar pode perder guarda de filhos.** Juíza obriga pais a matricularem filhos em escola regular, mas família diz que vê vantagens na prática e não pensa em voltar atrás. Publicado em 26 jan 2018, p. 01. Disponível em: <<https://veja.abril.com.br/blog/parana/familia-adepta-de-ensino-domiciliar-pode-perder-guarda-de-filhos/>> Acesso em: 07 Out. 2018.