

Percepções de agentes educativos internos e externos acerca de valores, solidariedade e práticas de cidadania: possíveis repercussões na aprendizagem e desenvolvimento dos alunos

André Luiz Araújo Cunha¹
Paulo Silva Melo²
Priscila Branquinho Xavier³

Resumo:

O presente artigo analisa as percepções de diferentes agentes internos e externos à educação escolar, acerca de práticas de cidadania, valores morais e solidariedade, buscando ainda, identificar possíveis alinhamentos, ou distanciamentos, entre as percepções dos diferentes agentes e as orientações neoliberais para a educação brasileira. A partir da análise, busca-se identificar possíveis repercussões no processo de desenvolvimento e aprendizagem dos alunos. Inicialmente, analisa-se o conceito de cidadania que, historicamente construído e disputado pelas formas sociopolíticas de identificação e organização humana, no contexto neoliberal, é regulado pelo mercado. Em seguida, identifica-se o papel da solidariedade no processo de construção da personalidade moral, como pressuposto para a busca pelo bem-comum e para a superação das desigualdades e diferenças, contrário ao paradigma neoliberal da individualidade como forma única de exercer de fato a liberdade. Por fim, busca-se identificar as percepções dos agentes internos e externos à escola a cerca da formação moral e da cidadania, no contexto escolar.

Palavras-chave: Finalidades educativas; políticas educacionais; cidadania; solidariedade.

Breve abordagem sobre a questão da cidadania: a relação educação e cidadania no contexto das finalidades educativas escolares

O termo cidadania nos remete a ideia de um núcleo urbano politicamente estruturado, que derivada da palavra cidade, do latim *civitas*, refere-se à “condição de um indivíduo no exercício dos seus direitos e deveres em relação a um Estado” (BARBORA, p. 85, 2017). Analisando a questão da cidadania a partir das sociedades organizadas, ao

¹ Doutor em Educação, bacharel e licenciado em Matemática pela PUC-Go. Professor do IF Goiano Campus Avançado Hidrolândia, e-mail: andre.cunha@ifgoiano.edu.br

² Doutor em Educação, professor de Física e docente do IF Goiano Campus Avançado Hidrolândia, e-mail: paulo.melo@ifgoiano.edu.br

³ Mestre em Engenharia Elétrica, bacharel e licenciada em Matemática. Professora do Instituto Federal de Goiás, campus Goiânia, e-mail: priscilabranquinox@gmail.com

longo de quase três milênios, Heater (2007, p. 11) afirma que “cidadania é uma forma de identidade sociopolítica”, que adquiriu formas variáveis ao longo do tempo, podendo ser identificadas em cinco modelos: feudal, monárquico, tirânico, nacional e cidadão. Embora apresente distinção clara do movimento do conceito de cidadania ao longo do desenvolvimento histórico nas civilizações, o autor destaca que “o conceito de cidadania não é tão simples, nem na teoria nem na prática” (HEATER, 2007, p. 15). De acordo com Gorczewski e Martin (2011, p. 27):

[...] a questão da cidadania é tão ou mais antiga quanto às primeiras comunidades sedentárias e define o *status* do indivíduo em uma sociedade. O conceito de cidadania nasce, historicamente, como o oposto de súdito, mas sem a aspiração de incluir todas as pessoas da sociedade. Pelo contrário, referia-se aos homens livres, proprietários e cabeças de família. [...] Efetivamente, no conceito de cidadania, sempre esteve arraigada uma conotação de privilégio e um limite social, ético, político e econômico frente aos demais indivíduos não incluídos dentro de seu alcance semântico.

Como resultado de um longo processo histórico e social, e em constante evolução, o conceito de cidadania, segundo Gorczewski e Martin (2011), tem seu início no Ocidente a partir da conquista dos direitos civis expressos na igualdade de todos ante a lei, e ainda, pela publicação, em 1789, da Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão. No século XIX, o conceito se afirma com a extensão do direito ao voto a todos⁴ os membros de uma sociedade – também conhecido como sufrágio universal – e se impõe com a conquista dos direitos econômicos e sociais. Nesse sentido, buscando a efetivação dos direitos humanos, econômicos e sociais, em diferentes países, Cunha e Scarpi (2007, p. 75) defendem a necessidade de aprovação de um protocolo facultativo “que possibilite aos direitos econômicos sociais e culturais um maior grau de efetividade”. Nessa direção, instituições e organizações não governamentais da América Latina e do mundo, reafirmam a importância da efetivação de tais direitos por meio da Declaração de Quito⁵, publicada em julho de 1998. Nos Princípios Gerais da declaração, encontra-se que:

⁴ Inicialmente, o sufrágio universal contemplava apenas aos homens. O direito ao voto e a participação na política das mulheres, tem início apenas no final do século XIX, após intensas lutas de movimentos feminista contra a desigualdade de gênero. O primeiro país a reconhecer o direito ao voto das mulheres foi a Nova Zelândia, no ano de 1893. No caso brasileiro, segundo Limongi, Oliveira e Schimitt (2019, p.1) “apesar do direito ao sufrágio ter sido concedido em 1932, a participação política das mulheres casadas não foi garantida, ficando ainda na dependência das decisões de seus maridos nas três décadas subsequentes”. O direito pleno à participação segundo os autores ocorreu apenas em 1965.

⁵ Cf. http://www.dhnet.org.br/direitos/dhesc/quito.html#exig_b

O gozo dos direitos econômicos, sociais e culturais são determinantes para a possibilidade do exercício efetivo, igualitário e não discriminatório dos direitos civis e políticos. Assegurar o gozo dos direitos civis e políticos sem considerar o pleno exercício dos direitos econômicos, sociais e culturais constitui discriminação intolerável, que favorece os setores beneficiados pela desigual distribuição da riqueza e reprodução das iniquidades sociais. [...] Os Estados tem a primordial obrigação de respeitar, proteger e promover os DESC frente a comunidade internacional e frente a seu povo. Não obstante, outros atores tem o dever de respeitar tais direitos e ser responsáveis frente a eles. Por esta razão, tanto a sociedade civil, como a comunidade internacional e os Estados, frente as violações por ação ou omissão perpetradas por atores como as empresas multinacionais e/ou organismos multilaterais, devem adotar individualmente e mediante a cooperação internacional, medidas efetivas para prevenir, repelir e sancionar as violações a esses direitos em qualquer parte.

Deve-se considerar que, alinhado ao discurso de assegurar os direitos civis e políticos dos cidadãos, encontra-se uma visão neoliberal de Estado, cuja cidadania, encontra-se ancorada no exercício das “liberdades” econômica, política, religiosa etc., livres de qualquer intervenção do Estado. Este, segundo Gorczewski e Martin (2011, p.49), “deve tão somente garantir a vida e a propriedade aos cidadãos; os interesses particulares seguem as regras próprias do mercado”. Para manutenção hegemônica do sistema capitalista, a estrutura social e instituições (educação, política, justiça etc.), necessitam estar alinhadas à lógica do mercado. Nesse sentido, vale ressaltar a observação do sofista Trasímaco, considerado por Bodenheimer (2012, n.p.) um “precursor da interpretação marxista do direito”, que diz que “as leis eram criadas por homens ou grupos que estavam no poder, com o objetivo de fomentar seus próprios interesses”, ressaltando que “a justiça não é senão o que convém ao mais forte”.

Demo (1995, p. 1) define cidadania como “competência humana de fazer-se sujeito, para fazer história própria e coletivamente organizada”. Para ele, o processo de formação dessa competência requer alguns componentes cruciais como: “educação, organização política, identidade cultural, informação e comunicação, destacando-se acima de tudo o processo emancipatório”. Para o autor, a cidadania está classificada em três tipos: tutelada, assistida e emancipada. A cidadania tutelada está associada aquela cultivada pela elite econômica e política, em que a consciência crítica formada não é suficiente para abalar a tutela. O resultado desse tipo de cidadania constitui na reprodução indefinida da mesma elite. Na cidadania assistida, ou também denominada por ele de “embrião da noção de direito”, encontra-se voltada ao assistencialismo, não a

emancipação do indivíduo. Essa forma de cidadania, segundo o autor, assim como a tutelada, atua na reprodução da pobreza política e na desigualdade de oportunidades. Por fim, a cidadania emancipada, remete à condição de desenvolvimento de uma “competência essencial humana, que é a de fazer-se sujeito, negando aceitar-se como objeto” (DEMO, 1995, p. 133).

A concepção de cidadania emancipada, apresentada por Pedro Demo, Oliveira e Alessi (2005, p. 194), apresenta caráter utópico, se comparado à realidade brasileira, visto que, nessa perspectiva “o mercado é meio ou instrumento para a cidadania, o Estado tem o tamanho necessário e legítimo, a ideologia é democrática e as políticas sociais são matriciais e visam o desenvolvimento humano sustentado”. Fato corroborado por Demo (2005), quando analisa a questão das políticas neoliberais. Para o autor, ocorre uma regulação implacável da cidadania, pelo mercado. Visando a manutenção da hegemonia, a partir da concentração de renda e poder, as políticas sociais tendem, a ser compensatórias. Assim, “o impasse neoliberal consiste precisamente nessa regulação perversa que o mercado exerce sobre a cidadania” (DEMO, 2005, p. 73).

Analisando a questão do conceito de cidadania, Dallari (1984) afirma que este é sempre limitado, podendo haver reduções maiores ou menores, o que torna difícil definir o que é cidadão. Para ele, “o conceito de cidadão é mal definido, ambíguo e é utilizado com diferentes sentidos. Alguns o utilizam com a intenção de eliminar diferenças entre os seres humanos, ou seja, como expressão de igualdade. Todos são cidadãos, por tanto, todos são iguais” (DALLARI, 1984, p. 61). O autor defende que é preferível falar-se na pessoa humana, do que em cidadão. Por ser uma criação da vontade do Estado, segundo ele, “pode ser facilmente reduzido em sua medida e sua importância” (p. 64). Para efeito de exemplificação dessa concepção restritiva, apontada pelo autor, observemos alguns números da educação no Brasil. Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)⁶, em 2019, a taxa de analfabetismo de pessoas de 15 anos ou mais, foi estimada em 6,6% (11 milhões de pessoas). As regiões que apresentam maior taxa de analfabetismo são Nordeste (13,9%) e Norte (7,6%). Em relação ao nível de instrução das pessoas com 25 ou mais de idade, tem-se que, 46,6% possuem Ensino Fundamental (completo ou incompleto), 27,4% possuem Ensino Médio completo e, apenas, 17,4% o

⁶ Dados disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18317-educacao.html> . Acesso em 10/03/22.

Ensino Superior completo. Vale ressaltar que no site IBGE, logo após a apresentação dos referidos dados, encontra-se a frase “o acesso a educação de qualidade é direito fundamental para o desenvolvimento da cidadania e ampliação da democracia”³.

Nesse contexto, vale a questão levantada por Palma Filho (1998), qual é a natureza da relação educação/cidadania? Segundo o autor, essa relação ressurgiu nos anos 1990 no bojo das diversas reformas curriculares em diferentes países (desenvolvidos e emergentes). “A cidadania então se mostra deslocada do questionamento das relações de poder que perpassam todo o tecido social e, assim, oculta a discussão em torno da participação dos excluídos no poder” (PALMA FILHO, 1998, p. 111). Para ele, o discurso pedagógico de diferentes vertentes – conservadora ou progressista – ao abordar a questão da cidadania o faz de modo reducionista, reforçando a preparação do indivíduo para o convívio social harmônico, ignorando a complexidade que se insere a temática, marcada pelas relações conflitivas, assimétricas e desiguais.

Quando se pensa no binômio educação/cidadania, vislumbra-se a condição emancipatória que pode propiciar a educação, sobressaindo a função política desta, como instrumento de promoção e desenvolvimento da cidadania plena. No entanto, no contexto brasileiro, não é difícil perceber que a educação se encontra subordinada, por meio de reformas educacionais, a desempenhar a função, exclusivamente, de preparação de recursos humanos ao atendimento às necessidades do capital, o que demonstra que a ordem social capitalista é “incompatível com a vigência da cidadania plena, em razão da divisão da sociedade em classes antagônicas” (PALMA FILHO, 1998, p. 114), realidade observada no contexto brasileiro, em particular na educação, com o avanço e intensificação das políticas neoliberais, promovidas por organismos internacionais como Banco Mundial. Vale lembrar que o ex-ministro da Educação, Mendonça Filho (2016-2018), esteve em Washington, Estados Unidos, em abril de 2017, apresentando o novo Ensino Médio para representantes do Banco Mundial, cujo objetivo, segundo o site⁷ do Ministério da Educação, era “obter financiamento junto à instituição para *implementação das mudanças necessárias para atender os estudantes*” (grifos nosso). De acordo com a gerente responsável pela área da educação para a América Latina do Banco Mundial, a

⁷ Dados disponíveis no site: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/211-218175739/46781-ministerio-da-educacao-busca-financiamento-do-banco-mundial-para-o-novo-ensino-medio> . Acessado em: 15/03/22.

instituição se mostrou bastante motivada com o que estava sendo feito no Brasil no campo da educação.

De acordo com Soares (2020, p. 20) o discurso dos organismos internacionais, entre eles do Banco Mundial, no cenário atual da educação brasileira, “partem do princípio de que a desigualdade é natural da diversidade humana”, relacionando sucesso e fracasso ao esforço individual de cada um (meritocracia), “não tendo o Estado participação nesse processo”. Entre as recomendações destes organismos para a educação brasileira estão a implantação de um currículo nacional, alinhado aos interesses dos grande capital e controlado pelas avaliações em larga escala, por meio de testes padronizados; a formação de profissional polivalente, que possa atuar em diferentes frentes na área da educação; o incentivo a ampliação da educação à distância e redução sistemática dos investimentos em educação, como aponta o documento do Banco Mundial *Um Ajuste Justo*: (Banco Mundial, 2017), em que defende, a partir de dados do PISA, que as escolas brasileiras são ineficientes no uso de recursos. De acordo com o documento, a ineficiência do gasto em educação básica no Brasil é elevada e tem aumentado nos últimos anos, fazendo referência aos anos 2006 a 2012, sob a gestão dos governos do Partido dos Trabalhadores. Lê-se no documento “embora os gastos por aluno tenham aumentado, a maioria das escolas não conseguiu melhorar o desempenho o que resultou em menor produtividade” (BANCO MUNDIAL, 2017, p. 124). A defesa pelo corte de gastos em áreas básicas como saúde, educação, entre outras, também pode ser observada nas orientações do documento: *Retomando o caminho para a inclusão, o crescimento e a sustentabilidade*, publicado em 2016. Apresentando a questão: qual o espaço fiscal do Brasil para manter suas políticas sociais progressistas? O documento defende que

Devido à grande dependência dos impostos indiretos, as receitas estão intimamente ligadas ao consumo, que entrou em colapso e derrubou a arrecadação. A parcela dos gastos realmente discricionários do orçamento brasileiro é bastante pequena, consistindo principalmente de investimentos em infraestrutura, bem como de subsídios e transferências para setores específicos da economia. A maior parte dos gastos está vinculada a compromissos sociais, inclusive previdência social, saúde, educação e transferências sociais (muitas das quais não vão para os pobres). A escolha para o Brasil será entre reforçar as bases fiscais de sua estrutura macroeconômica, com a redução das transferências para as pessoas em melhor situação, ou efetuar cortes de gastos que incidam desproporcionalmente sobre os mais pobres, revertendo alguns dos avanços sociais obtidos na última década. (BANCO MUNDIAL, 2016, p. xxii)

Não é de se estranhar que o documento produzido pelo Banco Mundial, que apresenta no título *retomando o caminho para a inclusão*, proponha o aprofundamento ainda maior da desigualdade social e exclusão dos pobres, reforçando a tese apresentada por Demo (2005), de que existe uma regulação implacável da cidadania, pelo mercado, constatando a ausência de uma visão de formação voltada a emancipação do sujeito, que seja capaz de formar uma identidade sociopolítica. A preocupação, estritamente econômica, como a de todo banco, relega as finalidades educativas escolares à diretrizes elaboradas por economistas, excluindo, completamente, o papel dos professores no processo. A implementação de tais políticas, podem ser sintetizadas em: esvaziamento do trabalho docente; redução de gastos públicos por meio da retirada de direitos trabalhistas, além da defesa da ampliação da participação do setor privado na educação pública, como se isso fosse suficiente para a garantia da qualidade do ensino.

Vale ressaltar que a influência dos organismos internacionais e grupos ligados ao grande capital, marcada pelo discurso neoliberal de educação para a formação de capital humano, encontra-se materializada na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que, explicitamente, subtrai todas as dimensões científicas do conhecimento, resumindo-o à formação de competências e habilidades úteis ao mercado de trabalho, promovendo a desvalorização da formação crítica e humanista do aluno, exatamente como recomendam os organismos internacionais. Em oposição a esse projeto neoliberal, defende-se uma escola que propicie, verdadeiramente, o acesso ao conhecimento científico, culturais, morais etc., como meio da promoção e desenvolvimento das capacidades intelectuais dos alunos. Corroboramos com Libâneo (2020, p. 46) quando afirma que “a finalidade máxima da educação escolar é o desenvolvimento de todas as dimensões do ser humano, [...] aquilo que é direito de todos: formação intelectual, física, emocional, moral, estética. O atendimento à diversidade subordina-se à essa finalidade”. Nesse sentido, acredita-se que uma escola socialmente justa, pode vir a contribuir no desenvolvimento da cidadania plena. Como afirma Palma Filho (1998, p. 117) “a educação escolar não é condição suficiente, mas condição necessária para desabrochar a cidadania, com vistas à formação do sujeito do desenvolvimento, num contexto de direitos e deveres”.

A solidariedade na construção da personalidade moral: qual o papel da escola na formação de valores morais?

O conhecimento científico para Thomas Kuhn, é definido basicamente pela aceitação de um paradigma, que nada mais é do que uma estrutura mental, composta por experiências, teorias, métodos e instrumentos, que tem por finalidade, fornecer elementos para o pensamento organizar, de certa forma, a realidade em seus diferentes eventos. Para o autor, “um paradigma é aquilo que os membros de uma comunidade partilham e, inversamente, uma comunidade científica consiste em homens que partilham um paradigma” (KUHN, 1998, p. 219). Assumida e partilhada pela comunidade científica, essa estrutura, por comportar também fatores filosóficos e psicológicos, transformam-se em uma unidade social, fundada numa visão de mundo consensual, por esse motivo o autor afirma que os paradigmas “podem ser descobertos através do escrutínio do comportamento dos membros de uma comunidade dada” (*Idem*). Nessa direção, Marmol (2021, n.p) define que um

paradigma consiste em um modelo de interpretação de mundo, de realidade, que a partir de princípios estabelecidos e em vigor, determinam ideias e comportamentos a serem adotados pelos indivíduos e sociedade. Assim, estudiosos de diferentes âmbitos cujos paradigmas são compartilhados, obedecem aos mesmos padrões e regras para a prática científica.

No entanto, a autora alerta que “quando um paradigma deixa de ser questionado, a ciência passa por um processo de descoberta de soluções para um mecanismo de manutenção intelectual do que dogmaticamente foi tomado como verdade” (MARMOL, 2021, n.p.). Importante considerar que as mudanças de paradigmas não ocorrem automaticamente, “mas envolvem processos complexos que contemplam crises e revoluções” (SILVA NETO, 2011, p. 351).

Anunciado como dogma, ou ainda, como única alternativa de subjetivação e modelo de vida, o paradigma neoliberal, segundo Marmol (2021, n.p.), “além de permear e conduzir as relações econômicas, políticas sociais, o papel do Estado, procura, também, governar o modo de vida dos indivíduos e instigar determinada (i)racionalidade”. Este, cria um modelo de “homem econômico específico, descartando, silenciando e suprimindo qualquer outra possibilidade de práxis”. Como uma sociedade, imersa na lógica do

individualismo e competitividade imposta pela lógica neoliberal, enxerga a questão da solidariedade? Viveríamos, nesse contexto, em uma crise de valores ou valores em crise?

D'aurea-Tardeli (2009, p.71) destaca que uma crise é um processo dialético, sendo, simultaneamente, “o desenvolvimento e a emergência de um novo conjunto de estruturas que caracterizará a nova sequência cultural”. Nesse sentido, a crise de valores “pode ser entendida como uma perplexidade, ou seja, paira uma dúvida sobre quais valores defender” (*Idem*). Com a implementação do paradigma neoliberal, a crise provocada pela lógica do capital, gerou novas formas de exclusão, marginalidade, competitividade e solidão, fruto da desconstrução, sutil, dos vínculos tradicionais de solidariedade. Para a autora, a solidariedade é um dos sentimentos que determina tanto o modo de ser da realidade humana e social, quanto as perspectivas e horizonte.

a solidariedade não é simplesmente um sentimento de compaixão para os males e sofrimentos dos demais. É muito mais do que isso; é a determinação de comprometer-se com o bem comum de todos e de cada um, que parte do convencimento de que todos nós devemos ser responsáveis por todos. [...] ser solidário não é somente proceder com compaixão, mas reconhecer o outro como uma pessoa que possui capacidades e potencialidades, em si mesma. (D'AUREA-TARDELI, 2009, p. 80-81).

A solidariedade, segundo Marmol (2021, n.p.), “é um estado de fato antes de ser um dever”, convertendo, posteriormente, em um estado de alma (que sentimos ou não), antes de se tornar uma virtude ou valor. Esta, envolve valoroso compromisso pelo bem comum individual e coletivo. Para D'aurea Tardeli (2009, p. 81), solidariedade “implica lutar para superar as diferenças, sejam elas, ideológicas, raciais, econômicas, religiosas. Trata-se de um compromisso sincero em favor da superação da discriminação, da exploração e da opressão de pessoas e grupos”. Contrariamente, o paradigma neoliberal promove e amplia o individualismo e a competição, em todos os segmentos da sociedade, alimentando o *nós versus eles*. Exemplificando, “somos doutrinados a aceitar viver em uma metrópole moderna, em meio à violência, exclusão e miséria radical. O que ajuda a manter a ignorância deliberada é o fato de que aparentemente isto não nos diz respeito” (MARMOL, 2021, n.p.), o que é completamente contrária à lógica solidária, destacando a fala de Bauman (2022), quanto à separação das teias comunitárias para realocá-los como equipes de fábrica.

O papel da iniciativa, da dedicação e da cooperação, mesmo para as “aptidões vivas” dos operadores (...), deveria ser reduzido ao mínimo (...), tinha como objetivo a irrelevância total dos laços e compromissos

sociais estabelecidos e mantidos fora do escritório e do horário de trabalho. (BAUMAN, 2022, p. 53 -54).

No campo da educação, a lógica neoliberal pode ser observada, por exemplo, na concepção de escola associada a empresa, instituindo e incentivando a competição entre alunos e ‘ranqueamento’ das escolas. Analisando o documento *Aprendizagem para Todos: Investir nos conhecimentos e Competências das Pessoas para Promover o Desenvolvimento*, publicado pelo Banco Mundial, em 2020, é possível perceber que as palavras ética e solidariedade, bem como os conceitos de formação integral; formação da personalidade e desenvolvimento moral, não constam no documento. No entanto, defende-se uma educação de “qualidade”, que auxilie no crescimento econômico e prepare para o mercado de trabalho, reforçando a baixa qualidade da educação nos países em desenvolvimento.

Os investimentos em educação de qualidade produzem crescimento econômico e desenvolvimento mais rápidos e sustentáveis. Indivíduos instruídos têm mais possibilidade de conseguir emprego, de receber salários mais altos e ter filhos mais saudáveis. Mas, embora os países em desenvolvimento tenham feito grandes avanços na última década em direção aos Objetivos de Desenvolvimento do Milênio de educação primária universal e igualdade de gênero, um sem número de evidências demonstram que muitas crianças e jovens dos países em desenvolvimento saem da escola sem terem aprendido muito” (BANCO MUNDIAL, 2020, n.p.)

A aprendizagem defendida pelo documento, se resume na apropriação, pelos alunos, de um kit de competências, habilidades e destrezas, visando atender às necessidades e demandas do mercado de trabalho e inseri-los na lógica neoliberal. De acordo com o próprio documento, aprendizagem para todos “significa a garantia de que todas as crianças e jovens - não apenas os mais privilegiados ou os mais inteligentes – [...] adquiram o conhecimento e as habilidades de que necessitam para terem vidas saudáveis, produtivas e obterem um emprego significativo” (BANCO MUNDIAL, 2020, n.p.). Quando o documento se refere à todas as crianças e jovens, entenda-se todas as crianças e jovens pobres.

No contexto da sociedade atual, a lógica neoliberal, apresenta a ideia de que alcançar a felicidade é apenas uma questão de arrumar um bom emprego, produzir e desfrutar de bens ilimitados, como alerta D’aurea-Tardeli (2009, p. 82), criando um estilo de vida ancorado no “trinômio ter-produzir-consumir que se caracteriza pela ‘tirania do possuir’ coisas e que é preciso ganhar a qualquer preço, gerando necessariamente a não-

solidariedade e a violência”. Pontua a autora que, além de reformas estruturais, a sociedade atual necessita de uma transformação das pessoas por meio de um grande movimento cultural, “passando de uma cultura do *ter* para uma cultura do *ser*” (*Idem*, grifos da autora), no entanto, tais reformas ocorreriam, apenas, com uma profunda e efetiva mudança de atitudes individuais e coletivas.

É necessário elevar o nível moral de nossa sociedade. Não podemos nos resignar, considerando o normal o imoral, nem relegar a ética à vida privada. Não se pode aceitar que os aspectos centrais da sociedade funcionem à margem do posicionamento ético. [...] Se há crise social e de valores, como será possível o exercício da cidadania? (D’AUREA-TARDELI, 2009, p. 82-83)

Bauman (2008) nos alerta ainda sobre o extremo em que nos encontramos produzindo vidas para consumo, numa busca de comodificação constante onde

O objetivo crucial, talvez decisivo, do consumo na sociedade de consumidores (...) não é a satisfação de necessidades, desejos e vontades, mas a comodificação ou recomodificação do consumidor: elevar a condição dos consumidores à de mercadorias vendáveis (BAUMAN, 2008, p.76).

De acordo com Marmol (2021), é possível desenvolver uma ética voltada a promoção de valores sociais e afetivos diferentes modelo individualista implementado pelo paradigma neoliberal. Para ela, a solidariedade “constitui um instituto humano para a sobrevivência, e revela nos diversos comportamentos das pessoas a percepção de que vivemos *in solido* (por autopreservação ou altruísmo), é melhor, mais sustentável que o individualismo competitivo” (MARMOL, 2021, n. p.). Nessa direção, ela defende outro modelo de economia, diferente do paradigma neoliberal, baseada na solidariedade e no consumo e desenvolvimento sustentável.

Como observado no documento *Aprendizagem para Todos: Investir nos conhecimentos e Competências das Pessoas para Promover o Desenvolvimento*, a solidariedade e a formação integral dos alunos são completamente ignorados e negligenciados. Na BNCC, a questão da solidariedade aparece em duas habilidades (Educação Física do 6º e 7º anos; Educação Infantil) e, em uma competência específica de História para o Ensino Fundamental. No contexto da Educação Infantil, por exemplo, consta nos *objetivos de aprendizagem e desenvolvimento para a Educação Infantil*, no campo de experiências “o eu, o outro e nós”, a orientação, destinadas às crianças de 1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses, na habilidade EI02E001: “demonstrar atitudes de cuidado e solidariedade na interação com crianças e adultos” (BRASIL, 2017, p. 41).

A partir da estrutura imposta pela lógica neoliberal, que promove, ainda mais, o aprofundamento das desigualdades educativas. Seria possível a formação em valores sem uma educação que promova do desenvolvimento integral dos alunos? A resposta parece clara. Mas, qual seria o papel da escola no que se refere à formação de valores morais? Para D'aurea-Tardeli (2009, p. 87) a possível resposta a essa questão seria:

estabelecer de maneira clara, um quadro de valores e de estratégias para estimular, fortalecer e propiciar aos alunos a seleção de qualidades e atitudes morais próprias das esferas privada e pública para que assim, no futuro, possam ser sujeitos integrantes da sociedade civil, conscientes de seus deveres e de suas responsabilidades tanto para delegar e exercer o controle na realização dos interesses individuais e coletivos como para respeitar e vigiar o cumprimento dos pactos estabelecidos entre todos.

Ainda segundo a autora, é necessário que a educação em valores seja uma preocupação essencial do ensino básico, oportunizando às crianças e jovens, ambientes necessários de respeito que favoreçam o processo individual de experiência, reflexão, decisão e ação, visando assegurar a formação em valores e o desenvolvimento da personalidade moral dos alunos.

A partir das reflexões apresentadas, buscar-se-á, conhecer, inicialmente, o perfil dos entrevistados, para, posteriormente, identificar e analisar qual a percepção dos diferentes agentes educativos ligados direta, ou indiretamente, à educação escolar, acerca de valores morais, formação para a cidadania e solidariedade.

Breve caracterização dos agentes participantes da pesquisa

Um dos primeiros passos da análise dos dados levantados na pesquisa de campo⁸, foi a caracterização do perfil dos entrevistados. Como agentes externos, foram entrevistados pais ou responsáveis de alunos, líderes religiosos, empresários, dirigentes de conselhos escolares, membros de associações e membros dos conselhos tutelares dos municípios. E como agentes internos, entrevistados professores formadores, futuros professores e professores do Ensino Fundamental de escolas públicas.

⁸ Os dados aqui apresentados são oriundos da pesquisa “concepções de diferentes agentes sociais sobre finalidades educativas escolares no século XXI: um estudo no Estado de Goiás”, coordenada pelo professor Dr. José Carlos Libâneo, que teve como objetivo identificar e analisar as concepções sobre finalidades educativas escolares presentes na literatura, documentos oficiais, bem como aquelas expressas por diferentes agentes sociais ligados direta ou indiretamente à educação escolar.

A pesquisa foi realizada em cinco cidades do Estado de Goiás (Goiânia, Anápolis, Rio Verde, Inhumas e Hidrolândia), cujas populações variavam entre de 20.472 a 1.495.705 habitantes.

Agentes Externos

Participaram da pesquisa, 67 agentes externos, dos quais 76,1% com a idade entre 31 e 50 anos de idade, com 8,9% com mais de 50 anos de idade. A maioria dos entrevistados, 64% se declaram do sexo feminino. Entre os agentes externos, 82,1% se declararam de cor branca ou, parda. Quanto à crença religiosa, observa-se um número significativo de pessoas da religião católica romana, com 40,3% dos entrevistados, seguidos dos que se dizem protestantes com 19,4%. Entre os que se declaram espíritas kardecistas, o percentual corresponde a 13,4%, a religião Mórmon 4,4% dos entrevistados. E por fim, 10,4% que afirmam acreditar em Deus, mas não seguem nenhuma religião.

Quanto a renda familiar, considerando a soma dos proventos de todos que moram na residência, 62,7% informaram ter renda familiar de até cinco salários mínimos, sendo que 59,7% moram com até quatro pessoas na residência.

Sobre a subsistência financeira do lar, 14,9% declararam ser o(a) único(a) responsável, 31,3% informaram que era o(a) principal responsável pela manutenção da casa e 44,8% disseram que apenas complementavam a renda da família. Quanto à atividade profissional desenvolvida, 41,8% dos agentes externos, informaram que trabalham por conta própria, 13,4% responderam que trabalham sem carteira assinada e 22,4% declararam ser funcionário(a) público(a) concursado(a).

Quanto a formação básica e o nível de escolaridade, 77,6% cursaram o ensino fundamental em escolas públicas e, 82,1%, concluiu o ensino médio todo em escola pública. E sobre o atual grau de escolaridade, 28,3% afirmaram ter ensino médio completo, 23,8% declararam ter curso superior completo e 25,3% responderam ter pós-graduação.

Entre os veículos de informação que acompanham com frequência, os principais são noticiários na TV e redes sociais, sendo que dos entrevistados, 75,2% declararam que acompanham noticiários na TV.

Agentes Internos: professores da educação básica

Analisando o perfil dos professores da educação básica participantes da pesquisa observa-se que, 87,1% são do sexo feminino, sendo que 41,3% possuem idade entre 41 e 50 anos. Dos entrevistados, 45,7% declaram ser de cor parda e 41,4% declaram ser de cor branca. Quanto à crença religiosa, 86,2% se declaram cristãos, sendo 26,7% católicos romanos e 20,6% protestantes.

Sobre o veículo de informações que mais utilizam, 69% dos professores declaram que se informam por noticiários na TV e 65,5% utilizavam, além de outros, redes sociais como Instagram, Facebook e Youtube. Apenas 15,5% dos docentes afirmaram não utilizar redes sociais.

Quanto a formação básica, 78,4% dos professores concluíram o Ensino Fundamental em escola pública e, do total, 73,3% concluíram o Ensino Médio em escolas públicas. Quanto à formação superior, 53,4% cursaram em instituições privadas. Observa-se que, boa parte dos professores que atuam na educação básica pública, são egressos da rede, cursaram o ensino superior em instituições privadas. Dos entrevistados, 76,7% possuem curso de graduação em pedagogia. Um ponto importante a ser ressaltado, refere-se à busca, pelos professores, pela formação continuada. Entre os entrevistados, 69% declaram ter feito, ou estar fazendo, algum curso de pós-graduação *latu-sensu*.

Percepção de agentes internos e externos acerca de valores morais no âmbito escolar

Entendida como prática social e direito de cada cidadão, a educação situa-se em um contexto dinâmico e multifacetado que exige uma compreensão aprofundada dos vários agentes envolvidos. Nesse aspecto, as diferentes visões sobre valores morais, no âmbito escolar, podem ajudar na compreensão acerca de quais finalidades educativas permeiam as concepções dos diferentes agentes, a partir dos valores morais defendidos.

Para tanto, buscamos através desta pesquisa do tipo explicativo/exploratória, e de campo, de cunho quanti-qualitativo, bibliográfica e documental referentes às finalidades educativas, a caracterização sócio-histórica e socioeducativa do sistema educacional de Goiás, identificando como pensam diferentes categorias de agentes educativos envolvidos direta ou indiretamente com a educação. E neste trabalho, foi feito um recorte na análise dos dados para que fosse possível explorar a expectativa de valores morais e cidadania no âmbito interno e externo à escola.

Portanto, em face ao confronto entre distintos posicionamentos acerca de finalidades e objetivos da educação escolar, mais especificamente, sobre os valores morais e de cidadania no âmbito escolar, cabe perguntar: O que é uma escola boa? O que a escola não deve ensinar aos alunos?

Para a primeira pergunta: dos cento e dezesseis agentes internos participantes da pesquisa, 94% responderam que uma escola boa é aquela que ensina princípios morais voltados para interesses individuais e/ou coletivos (sociais), priorizando a defesa dos direitos humanos. Em contrapartida, somente 47,8% dos agentes externos corroboram com esse entendimento. Para a professora EixoCRVIES1EP3⁹ a escola boa “seria aquela que consiga fazer com que o processo de ensino-aprendizagem, seja o mais eficaz possível, e que ele consiga atender o maior número de alunos possíveis, respeitando também as individualidades e necessidades que cada aluno tem”. Já a professora EixoCHEM1PE7, enfatiza que a questão pedagógica é a parte essencial para que se tenha uma escola boa, mas destaca que embora a escola tenha restringido seu papel a formação para realizações de provas como o Enem, ou mesmo para preparação para o mercado de trabalho, necessita preocupar com a questão da formação dos valores morais para que se tenham, no futuro, “bons cidadãos e pessoas caridosas, pessoas mais humanas”. Para a professora EixoCAIES2PF5, uma escola boa é aquela “que forme para a vida, com valores para a vida, que respeite o cidadão nas suas diferenças e trabalhe diversos assuntos relacionados a essas necessidades de humanização”.

Buscando compreender, como a questão dos valores morais influenciam na escolha daquilo que se deve, ou não, a segunda pergunta versou sobre o que a escola *não* deveria ensinar aos alunos. Dos agentes internos, 44% responderam que seriam conhecimentos que contrariam crenças religiosas, 43,1% responderam que seria conhecimentos sobre questão de gênero, e 18,1% defendem que a escola não deve abordar sobre educação sexual. Já dos agentes externos, 40,3% declararam que seria conhecimentos que contrariam crenças religiosas, 28,4% responderam que seriam conhecimentos sobre questões de gênero e, 14,9% disseram que educação sexual, não deve ser ensinada na escola. Para o líder religioso EixoDHEM1LR2, por exemplo, “se tem uma coisa que a escola não deve ensinar é religião. A não ser que você tente fazer

⁹ Esse código foi estruturado da seguinte forma: O eixo ao qual o agente entrevistado foi classificado dentro da pesquisa, o município pesquisado, o cargo ocupado e um número classificando o agente do referido cargo.

uma coisa filosófica, sob a religião”, para ele “a escola tem que ser laica. Para ser cristã, eu prefiro modelos de ensino que são laicos. Acho que é menos contaminado. A única coisa que eu acho que a escola não deve tentar se intrometer muito”. Outro líder religioso defende que:

Tudo o que diz respeito à vida, à realidade do ser humano, tem que estar na escola. Que história é essa que não pode isso, que não pode aquilo. Para mim quem tem uma concepção dessas está defasado ou está entendendo uma realidade muito parcial. E hoje, é pior do que ontem, porque as famílias não têm mais tempo de cuidar de nada, nem do básico dos seus filhos. Você imagina então: a escola não pode tocar em nada (nenhum assunto), vai ficar para quando e para quem isso daí? Para a rua? A escola devia ser o espaço confiável, institucional, o espaço que a sociedade preparou para seus filhos. (...) Então a escola precisa ensinar os alunos a descobrir o sentido da vida, o sentido das relações, a importância da convivência, o valor das coisas e assim por diante. Existe a dimensão dos valores e existe a dimensão da própria pessoa, da capacidade de interagir, dela se individualizar também, não para ser o individualista, mas para a individualidade favorecer a coletividade (EixoDHEM1LR1).

Para o professor EixoCCIIES1FP3 “não há nada que ela (escola) não deva ensinar. Eu acho que ela deve saber o quê e como ensinar”. Segundo a professora EixoCHEM1PE3, é papel da escola ensinar valores morais. Para ela “a escola não pode deixar de ensinar valores porque a família muitas vezes não tem tempo de ensinar”, a professora defende que a escola deve primar pela formação de valores, além dos conteúdos científicos.

O papel da escola na construção da cidadania na concepção de agentes educativos internos e externos: possíveis repercussões na aprendizagem e desenvolvimento dos alunos

Vasconcelos (2007) defende que a escola constitui um espaço fundamental de educação para a cidadania. Para a autora “a escola fornece um horizonte mais amplo no qual as crianças ou os jovens inscrevem as suas vidas. Daí a importância de uma educação da responsabilidade e do compromisso e, decorrentemente, a necessidade do compromisso social” (VASCONCELOS, 2007, p. 111). A relação entre educação e cidadania pode ser identificada, por exemplo, na Constituição Federal, que traz no artigo 205: “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da

peessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988).

O texto constitucional evidencia a importância fundamental da instituição escolar, na promoção da educação dos indivíduos para a cidadania. No entanto, deve-se observar que essa “preparação” para a cidadania, encontra-se alinhada aos interesses dominantes, no caso do brasileiro, vinculada às diretrizes do neoliberalismo. Como observa Portela (2000, p. 1) “não há cidadania abstrata, mas cidadanias, determinadas de acordo com os interesses do espaço social ao qual pertence o indivíduo”, ou seja, em uma sociedade conduzida pela lógica neoliberal, todas as instituições, incluindo a educação escolar, estão subordinadas a tais princípios. Os efeitos das ações neoliberais na educação, principalmente na pública, como observam Tisatto e Bento (2021), podem ser percebidos em diferentes movimentos reformistas, que trazem como consequência, o aumento das desigualdades sociais e educativas.

A educação pública passou a perceber os efeitos de mudanças com raízes neoliberais a partir de uma série de movimentos reformistas, que, embora reconheçam a importância da escola nos discursos oficiais, acreditam na necessidade de transformá-la, a fim de torná-la mais utilitarista e atender às expectativas do capital, formando, por exemplo, mão de obra (TISATTO; BENTO, 2021, p. 360).

Minuciosamente planejadas e “sutilmente” disseminadas, as ações do sistema neoliberal, faz com que os indivíduos sejam submetidos a um regime de concorrência em todos os níveis e espaços sociais, reforçando, cada vez mais, a lógica da cultura do consumo e a mercantilização das relações. Assim, o discurso neoliberal propaga uma ideia de escola, um modelo de educação que impulsiona e reproduz a lógica capitalista, que ressalta a competitividade e o aprofundamento do individualismo. Nessa perspectiva, a educação escolar encontra-se

mais comprometida com uma formação individualizada, atendendo a interesses que não são coletivos. Pelo contrário, servindo aos interesses individuais e intensificando a relação de consumo, na qual a instituição presta um serviço de relevância individual, para um sujeito que busca o “sucesso”, a eficácia e “estar à frente” do mercado pautado pela competição. Tendo a escola seu papel reduzido, e comprometida apenas em formar capital humano para a geração de renda” (TISATTO; BENTO, 2021, p. 369, grifos dos autores.)

Considerando que a educação é vista como um espaço favorável para que ocorra a mediação para a cidadania, e ainda, que a escola desempenha esse importante papel para

a formação e “aprendizado” da cidadania, busca-se, a partir das concepções dos diferentes agentes educativos, inseridos nessa sociedade estruturada na lógica neoliberal, identificar possíveis consequências e/ou possíveis repercussões na aprendizagem e desenvolvimento dos alunos.

Analisando a concepção de agentes internos, acerca do papel da escola na formação para a cidadania, é possível identificar diferentes entendimentos, entre eles, o desenvolvimento da autonomia dos sujeitos; a preparação dos alunos para viverem em sociedade, entre outros. Para a professora EixoCHEM1PE3, por exemplo, a preparação do aluno para viver em sociedade, deve ser uma das principais preocupações da escola.

Eu acho que é preparar o aluno para viver em sociedade. Porque nos dias de hoje em que estamos vivendo, o cidadão saber viver em sociedade hoje em dia, está mais carente disso do que até mesmo do próprio conteúdo, como de biologia, de tudo, né? Então essa para mim é a principal, que vai além da própria escola, né? Seria começando na família e a escola só complementa, mas a gente sabe que não é assim. Então acho que seria isso, para viver em sociedade. Depois, ensinar pelo menos o básico, porque o que a gente vê também é que muita gente na faculdade não sabe ler, não sabe interpretar. Então, outra finalidade na escola, a meu ver, tem que ser ensinar pelo menos o básico: a ler, interpretar, as quatro operações, né? Porque tem um atropelo de conteúdos, tem uma grade que a gente tem que cumprir que às vezes, isso fica prejudicado e aí vai passando, passando, passando, então acho que a finalidade principal, o objetivo tinha que ser esse. É um local onde vai ensinar conteúdos para que a pessoa tenha condições de crescer, de arrumar um bom emprego, na minha visão. É isso (EixoCHEM1PE3).

A apropriação, inconsciente a nosso ver, da lógica neoliberal, encontra-se evidente na visão da professora, que atribuí como papel central da escola, a “preparação” dos alunos para viver em sociedade, relegando a segundo plano, o acesso aos conteúdos científicos. Verifica-se, que a lógica do currículo mínimo, imposta pelo sistema neoliberal, encontra-se presente na fala da professora que, contraditoriamente, aponta que os alunos chegam à universidade sem os conhecimentos básicos. As consequências dessa estrutura para o desenvolvimento dos alunos, podem ser facilmente percebidas, ao se reduzir a escola a um ambiente de socialização e formação para o mercado de trabalho, construindo o tipo de cidadania denominada por Demo (1995) de tutelada, ou seja, aquela suportada pela elite econômica e política, na qual não ocorre a promoção e o desenvolvimento da consciência crítica dos indivíduos e, conseqüentemente, manutenção do *status quo*.

Como aludido, as finalidades educativas escolares indicam uma orientação filosófica e valorativa, e que explicitam valores e dão fundamento à organização do sistema educativo. É possível perceber a influência dos organismos internacionais, seja na estrutura de pensamento de agentes internos e/ou externos ligados à educação escolar, quanto no esvaziamento do papel da educação, seja na implementação de currículos mínimos, ou na retirada de autonomia dos professores, como se observa na fala da professora.

A escola ideal para mim seria aquela onde a gente teria [...], o direito, teria a autonomia de estar ensinando aquilo que realmente a gente acredita. Porque muitas vezes a gente ensina [...], o que o sistema impõe para a gente fazer, da forma que eles querem. Muitas vezes a gente nem concorda! Então, eu prefiro construir uma escola assim, onde o professor, os gestores, tem a autonomia de fazer aquilo que eles realmente acreditam (EixoCHEM1PE2).

Fica evidente na fala da professora o descontentamento quanto ao controle externo das atividades didático-pedagógicas dos docentes, reduzindo, cada vez mais, a autonomia dos professores, entretanto, amplia-se a cobrança por “melhores” resultados dos alunos, seguindo a lógica de mercado, alicerçada em metas e resultados. Essa escola de resultados, já denunciada por Libâneo (2016, p. 49), encontra-se estruturada em um currículo instrumental, ou de resultados imediatos que, além de atender às necessidades do mercado, contemple o “convívio e acolhimento social, com forte apelo à inclusão social”.

Se por um lado é possível observar a concepção de redução da qualidade a patamares mínimos, e o controle da atividade docente, que em geral se molda em torno da preparação dos alunos para testes padronizados, observa-se, ainda, a presença de uma intencionalidade real no sentido do acolhimento à singularidade e a diversidade sociocultural, principalmente se considerarmos que muitas das escolas pesquisadas situam-se em região onde os grupos sociais se encontram em situação de vulnerabilidade social.

Uma escola boa é uma escola acolhedora, uma escola que a criança chega aqui e queira ficar. A criança tem que chegar aqui e ter vontade de ficar, sabe? Ela chega, ela tem aquela harmonia, aquele acolhimento bom, chega e já chega abraçando. [...] Mas eu acho que isso é o principal, já tem que chegar lá no portão e se sentir bem. Não adianta chegar aqui na escola e a gente já começar a danar, menino não corre, não faz isso... Não, eu acho que ele tem que se sentir bem na escola, isso é uma escola boa. A criança tem que se sentir bem, ela tem que

querer vir para a escola, e a gente faz de tudo para que isso aconteça (EixoCHEM2PE4).

Compreende-se a importância e necessidade do acolhimento, bem como, a necessidade de identificação da criança com a escola, porém, não se pode limitar o papel da escola a essa função. A escola deve constituir-se em um espaço de promoção e desenvolvimento das capacidades intelectuais dos alunos, de formação cultural, artística e científica, não podendo ser reduzida a um ambiente de acolhimento e integração social, embora reconheçamos a importância desse espaço no processo de socialização e integração dos alunos, conforme destaca o conselheiro tutelar EixoDHEM1CE1 “uma escola boa é aquela que você forma um cidadão consciente, conhecedor dos seus direitos e deveres e apto para conquistar um lugar na sociedade”. Para ele, para que a escola cumpra seu papel, seriam necessárias algumas modificações, como: reforma curricular, melhorar a estrutura das escolas e implementação de políticas de valorização dos professores.

Para Nóvoa (2009, p. 60), uma escola centrada na aprendizagem deve propor a valorização da ciência, da arte e da cultura, que constituem os elementos centrais de uma sociedade do conhecimento. Segundo o autor, “o pior que podemos fazer às crianças, sobretudo às crianças dos meios mais pobres, é deixá-las sair da escola sem uma verdadeira aprendizagem”. Na perspectiva neoliberal, materializada nas orientações dos organismos internacionais, a educação escolar, em particular para os pobres, não deve estar centrada na aprendizagem, mas, no desenvolvimento de habilidades e competências, no saber fazer, ampliando e aprofundando, ainda mais, as desigualdades educativas e sociais entre ricos e pobres, o que é denominado por Nóvoa (2009, p. 61) de “escola a duas velocidades”, sendo uma “escola centrada na aprendizagem para os ricos e no acolhimento social para os pobres”.

A escola projetada às camadas mais pobres da sociedade, estão estruturadas a partir da lógica de reprodução das desigualdades e manutenção do modelo implementado pelo capital. Esse modelo, encontra-se introjetado em boa parte da sociedade, que ratifica o discurso neoliberal, a partir da formação de uma cidadania tutelada. Por exemplo, na concepção do empresário EixoDHEM1CE1,

a principal função da escola é a socialização, sabe? Assim, eu acho que vem por critérios. Primeiro você busca a socialização, depois você busca o conhecimento, depois você busca um lugar na sociedade,

porque se você não estuda, esse lugar é muito difícil de atingir, porque hoje as pessoas te respeitam não é por você, é o que você é, o que você tem. Então se você não consegue encontrar um trabalho legal, você não consegue ter bons amigos, você fica à margem da sociedade.

Na fala do entrevistado, é possível identificar elementos reforçados na sociedade pela lógica neoliberal, como a competitividade, o individualismo. Em relação à educação escolar, o processo de socialização, novamente, é reforçado como a função principal da escola e, os conhecimentos necessários à formação do futuro cidadão, se restringem à preparação da empregabilidade imediata e futuro “reconhecimento social”. Analisando algumas das consequências do avanço do neoliberalismo, no processo de construção da cidadania, Tisatto e Bento (2021, p. 360), afirmam que as relações sociais são “impactadas pela dinâmica e pelo funcionamento da economia”. Esse movimento de empobrecimento das relações, tem como uma das causas, a busca desenfreada pelo ter, pelo consumir etc.

Com o aprofundamento das desigualdades educativas e sociais, são apresentadas soluções paliativas que visam “minimizar” os impactos, produzidos pelo sistema capitalista. Por exemplo, o ideário de um tipo de escola para atender melhor a população que frequenta a escola pública, ou seja, as crianças pobres, está associado ao modelo de escola de tempo integral, como possível solução dos problemas oriundos das desigualdades educativas, com o discurso de que ampliação do tempo da criança na escola resultará em qualidade da educação. A apropriação desse discurso pode ser percebida na visão de diferentes agentes educativos. Por exemplo, para a professora EixoCHEM2PE4, uma escola ideal é aquela que atende em regime de tempo integral, resolvendo o problema da ausência dos pais de crianças que vivem em regiões de vulnerabilidade social.

Qual é o modelo de escola ideal? Bom, uma coisa que a gente ainda não tem, é uma escola do dia todo. Nós não temos ainda, né? você sabe que isso aqui ainda está faltando. Porque olha, a criança sai daqui da escola, e você sai na rua e você já vê na rua criança que deveria (estar na escola), não tem como, não tem pai, não tem mãe em casa, fica na rua, né? Então eu acho que a escola deveria ser o dia todo. Teria que ser a escola integral, principalmente aqui nesse setor (EixoCHEM2PE4).

Como destacado pela professora, as escolas de tempo integral aparecem como uma possibilidade de atendimento e acolhimento de crianças de regiões periféricas. Essa visão, também, é compartilhada por alguns pais e/ou responsáveis que defendem que, para que uma escola tenha uma boa formação, é necessário que se tenha disciplina. Para

o empresário EixoDGEM2CE1, uma escola deve ser “mais rígida, que não tenha tanta liberdade para o aluno”. Em seu entendimento, uma escola para ser boa, necessita ser de tempo integral. Para o pai ou responsável EixoDHEM2PR2 de aluno, uma escola boa é:

uma escola com o bom ensino, onde os alunos tenham disciplina, eu sempre gosto de basear na escola militar. Para mim, é uma escola boa, porque tem que ter disciplina, tem que ter bom ensino e tem que puxar, para mim uma escola boa é aquela que puxa. (EixoDHEM2PR2).

Para o agente externo, o modelo disciplinar aplicado nas escolas militares, é um sinal de que a escola possui um bom ensino. No entanto, alerta-nos Souza (2021) que, como resquícios de um passado escravocrata, com espectro do colonialismo e da estrutura patriarcal, as escolas militares reaparecem sob a forma de novos governos autoritários, que utilizam desses espaços escolares para atender a fins específicos que, atualmente, encontram-se alinhados às políticas e orientações de organismos internacionais fundamentadas nos princípios neoliberais. Vale ressaltar que, atualmente, no Estado de Goiás existem 60 escolas militares, distribuídas em diferentes cidades. A cidade de Goiânia conta com 8 escolas militares. De acordo com Souza (2021, p. 113) que no Projeto Político Pedagógico dessas escolas é possível identificar a pedagogia tradicional com forte peso no conservadorismo, cujas finalidades se restringem à preparação moral e intelectual dos alunos “com ênfase aos valores tradicionais na busca pela reconstrução do compromisso com o ‘civismo’ e ‘cidadania’”. Na concepção de alguns pais e/ou responsáveis entrevistados, uma escola boa é aquela que, além da disciplina, oferece “segurança” aos alunos. Por exemplo, para o responsável EixoDGEM1PR2, uma escola boa é “uma escola com segurança. Por que lá eles tão longe dos olhos dos pais né? Então acho que precisa ter bastante segurança. Fato corroborado pelo pai ou responsável EixoDGEM2PR1:

A boa escola é aquela onde você deixa seu filho ali sabendo que tá seguro, que ele vai realmente aprender, que tem normas que ele tem que seguir, se ele não seguir as normas as pessoas que estão ali, vão nos comunicar, [...] nós sabemos que o mundo tá oferecendo muitas coisas, na porta da escola mesmo, onde você tem o maior número e fluxo de pessoas que estão ali para atrair nossos filhos, para levar para as drogas.

Na fala dos agentes externos, não é possível identificar menções sobre a questão da formação intelectual e cultural dos alunos, no entanto, apresenta-se certa preocupação com a questão da disciplina e segurança dos alunos. Para o responsável EixoDGEM2PR1,

a escola, também deve preparar os alunos para o convívio em sociedade além de defender, também maior participação dos pais na relação com a escola, fato corroborado pelo responsável EixoDGEM1PR3, que afirma que uma escola boa “é aquela que se preocupa realmente se a criança está aprendendo, que chama os pais para conversar para que ajuda a família, também, no desenvolvimento da criança, que está sempre participando da vida da criança e da família”.

A relação entre escola e família, deve compreender um objetivo comum, que é o de promover a formação e o desenvolvimento intelectual das crianças, e para tanto, é necessário que essas duas instituições mantenham sempre um diálogo aberto. Para o responsável EixoCHEM1PR6, a parceria entre escola e família é fundamental. Para o entrevistado, para que ocorra verdadeiramente o desenvolvimento do aprendizado do aluno é necessário o apoio e parceria da família na escola, “tem que ter o apoio da escola e família, tem que ter interação escola e família. Porque muitas vezes, a família deixa só por conta da escola, e só a escola não consegue. Eu acho que tem que ter interação escola e família”.

Desta relação entre família e escola, Szymansky (2010) destaca que ambas as instituições têm em comum o fato de prepararem os membros jovens para sua inserção futura na sociedade e para o desempenho de funções que possibilitem a continuidade da vida social. Ambas desempenham um papel importante na formação do indivíduo e do futuro cidadão. A autora defende, ainda, que a escola tem uma especificidade - a obrigação de ensinar (bem) conteúdos específicos de áreas de saber, escolhidos como sendo fundamentais para a instrução de novas gerações (SZYMANSKY, 2010, p. 216). A importância da relação família e escola, é defendida, também, pelo líder religioso EixoDHEM1LR1, que amplia o entendimento, afirmando que uma escola tem o dever de propiciar aos futuros cidadãos, uma formação que possibilite uma visão crítica de mundo. Para ele:

Uma escola boa, é uma escola onde há uma integração; integração dos indivíduos, a integração dos indivíduos com as realidades locais e abertura para as dimensões nacionais e internacionais, uma escola boa é uma escola que parte da realidade onde ela está, preza a realidade onde ela está, mas é aberta para todas as realidades; quer dizer: ajuda a pessoa a partir de onde ela está, reconhecer, conhecer, integrar e participar do mundo, da realidade do seu, da sua totalidade. (EixoDHEM1LR1).

Dos agentes externos, como já anunciado, participaram da pesquisa, membros de conselhos tutelares. Esse órgão tem o papel de zelar pelo cumprimento dos direitos da criança e do adolescente. Regulamentado pela Lei Federal 8069/90, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) apresenta em seu Artigo 53 que: “a criança e o adolescente têm direito à educação, visando o pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho” (BRASIL. Lei Federal 8069/90). Portanto, uma das funções do conselho tutelar é dialogar com diversos setores da sociedade, promovendo ações e fiscalizando o cumprimento do ECA. Nesse sentido, sendo a escola esse espaço destinado à “efetivação” desse direito previsto em lei, torna-se fundamental, perceber qual a percepção de conselheiros tutelares, sobre as finalidades da escola. Com base nos documentos que norteiam a educação, o conselheiro tutelar EixoDGEM1CT2 afirma que a finalidade primeira da educação “é o pleno desenvolvimento do educando seu preparo para o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. Essa é a finalidade da educação, só que a educação pública infelizmente deixa a desejar”. Para ele, as políticas públicas implementadas nos últimos anos, buscam atingir esse objetivo.

A educação vem tentando atingir os objetivos, vem caminhando. A gente vê as políticas públicas dessa área por parte do MEC, das secretarias de educação. Eles colocam objetivos, os planos nacionais. Agora teve aí a BNCC que é a Base Nacional Comum Curricular, tudo isso tentando atingir um objetivo, tentando melhorar a qualidade, mas ainda deixa muito a desejar, infelizmente.

O conselheiro destaca que a educação não vem cumprindo seu papel, no desenvolvimento e formação dos alunos para o exercício da cidadania, embora destaque que políticas públicas implementadas nos últimos anos, venham para melhorar a qualidade do ensino, entre elas a aprovação e implementação da BNCC, evidenciando certo desconhecimento, quanto às finalidades desse currículo instrumental, voltado a atender aos interesses do sistema capitalista e neoliberal, que não tem como propósito o desenvolvimento real dos alunos, mas a formação de capital humano. Um currículo que reforça a formação para uma cidadania tutelada.

Para o conselheiro tutelar EixoDGEM1CT1, a escola pública, voltada a população mais pobre, se reduz ao único local para a socialização e interação de crianças e jovens.

É, na escola pública, assim, esses bairros mais pobres, né? Mais afastados, mais pobres, às vezes a escola é um ponto de interação social

para o aluno, as vezes aquela escola ali, é o lugar que ele vai ter contato com os colegas, é o lugar que ele vai socializar, com os amigos do bairro, vai socializar com outras pessoas, às vezes é o único local que ele tem para se socializar nesses bairros mais pobres, que a gente observa através assim dos eventos que a escola promove. As festividades, os eventos a gente percebe que os alunos gostam muito disso porque às vezes é a única opção que eles tem de interação, de lazer. As vezes é através dos eventos que aquela escola promove, é isso nos bairros mais pobres!

Constata-se na fala do conselheiro tutelar, os resultados das desigualdades sociais provocadas pelo sistema capitalista, bem como, a redução do papel da escola a um ambiente de socialização e acolhimento social, promovendo ainda mais desigualdades educativas e exclusão social. Nesse contexto, seria pertinente algumas indagações: quais os efeitos e consequências dessa exclusão, promovidas pelo sistema neoliberal, no desenvolvimento intelectual, afetivo e moral desses indivíduos no futuro? Uma formação para o exercício de qual cidadania é defendida pelo sistema neoliberal? Que princípios de solidariedade permeiam uma sociedade, imersa em uma estrutura que fomenta, perversamente, a competitividade e o individualismo? É nesse contexto de grandes desafios que se insere a escola, em particular a escola pública, que necessita, mesmo frente a todos os problemas sociais, políticos e econômicos, promover aos alunos o acesso aos conhecimentos constituídos historicamente pela humanidade.

As concepções dos conselheiros tutelares, analisados nesse trabalho, quanto ao papel da escola na construção da cidadania, se constituem numa visão de conjunto quanto a formação do indivíduo. Fica evidente a preocupação quanto aos valores morais estabelecidos, uma vez que foi enfatizada a questão da índole, a preparação do indivíduo para uma formação cidadã, a formação integral do aluno, a importância do papel da família nesse processo, questões de estrutura, segurança e organização pedagógica para ser mais atrativa aos alunos, como explicitado pelo conselheiro tutelar EixoDGEM1CT2, que uma escola boa:

É aquela que consegue atingir os objetivos e a finalidade que ela propõe, que é proporcionar o desenvolvimento integral do aluno [...] A escola tem que ser atrativa e interessante, para ele (aluno) gostar. Então a escola tem que propor isso, né? Tem que alcançar o aluno, alcançar esse aluno nos dias de hoje. Que é diferente da nossa realidade lá atrás. A sociedade muda o tempo inteiro, então a escola tem que acompanhar

essa mudança, tem que propor, uma forma de trabalho atrativa, uma forma de trabalho que alcance esse aluno de hoje, esse aluno do século XXI.

Afirma Palma Filho (1998, p. 119) que “uma educação voltada para a construção de uma cidadania democrática não pode se orientar apenas por valores advindos das forças do mercado”. Embora represente um desafio de grande magnitude, a construção dessa cidadania multicultural, é uma tarefa complexa, de empreendimento difícil, mas necessário. Nesse contexto, não há como desprezar as possibilidades e contribuições da educação. Não se pode aceitar que ela seja transformada num instrumento orientado segundo os imperativos da lógica neoliberal, como se os interesses de pequenos grupos econômicos, fossem coincidentes com o interesse geral, dando lugar a uma cidadania, regida pela ética do mercado, pautada no individualismo e na competitividade.

Corroboramos com Libâneo (2020) que a luta contra a exclusão social e por uma sociedade mais justa, passa fundamentalmente pela escola e pelo trabalho dos professores. Defende-se aqui, uma educação que promova e garanta o desenvolvimento do ser humano, de sua autonomia e emancipação no mundo. Ressaltasse, ainda, a importância da valorização das dimensões ética, moral e da solidariedade como virtude política, que permita a inserção de todos, possibilitando a realização plena dos ideais democráticos que incluem a cidadania e a busca pela justiça e integração social.

Algumas considerações

Iniciou-se o texto apresentando, breve menção das diferentes abordagens e classificações do termo cidadania, desenvolvidas historicamente a partir de diferentes contextos sociais e políticos, e sua relação com a educação escolar. Vislumbrada como condição emancipatória, observou-se que a educação escolar constitui um importante instrumento de promoção e desenvolvimento da cidadania. No entanto, quando subordinada aos interesses do sistema neoliberal, pode se tornar uma “máquina” de formação de indivíduos para atender aos interesses do grande capital, promovendo e ampliando ainda mais desigualdades educativas, que por sua vez, também produzem desigualdades sociais.

Em relação à formação para a cidadania, proposta pelo modelo neoliberal e materializada no currículo da BNCC, observou-se que esta não contempla a promoção,

emancipação e o desenvolvimento da consciência crítica dos alunos, além de atuar como reprodutora da pobreza e da desigualdade de oportunidades.

Analisou-se ainda, o papel da escola na formação de valores morais e da solidariedade, no processo de construção da personalidade dos alunos. Nesse sentido, percebeu-se que o modelo social, imposto pelo paradigma neoliberal, tem como objetivo conduzir não apenas as relações políticas sociais e econômicas, mas governar o modo de vida das pessoas, instituindo a lógica do individualismo e da competitividade, subvertendo os princípios de solidariedade. Em outras palavras, procura eliminar da sociedade o comprometimento com o bem comum de todos, retirando a ideia de que devemos ser responsáveis por todos (D'AUREA-TARDELI, 2009). A escola, como importante instrumento na formação do futuro cidadão, imersa nesse modelo social, e objeto de disputa de grupos hegemônicos, acaba por reproduzir a lógica do sistema vigente.

Por fim, a partir das reflexões, buscou-se identificar as diferentes percepções de agentes educativos internos e externos à educação escolar, acerca de valores, solidariedade e práticas de cidadania, a partir de questões como: para que servem as escolas? O que é uma boa escola? O que a escola deve ensinar (ou não) aos alunos? Os resultados apontam que a lógica neoliberal foi internalizada, acredita-se que inconscientemente, por boa parte dos agentes externos e internos, ao reproduzirem a ideia de escola, ou modelo de educação que impulsiona e reproduz a lógica capitalista, centrada na formação para o mercado de trabalho, com uma formação individualizada. Outros indícios que constataam essa apropriação é a defesa pela ampliação de escolas militares e escolas de tempo integral, defesa do currículo da BNCC como modelo capaz de melhorar a qualidade de ensino nas escolas públicas, entre outros. Por outro lado, identificou-se falas, de agentes internos e externos, que defendem uma escola que promova o desenvolvimento moral, intelectual dos alunos, que possibilite uma formação crítica para o exercício de uma cidadania democrática, como mencionada pelo agente externo que forme “um cidadão consciente, conhecedor de seus direitos e deveres e apto para conquistar um lugar na sociedade” (EixoDHEM1CE1). Vale ressaltar que não se identificou nas falas de nenhum dos agentes internos ou externos, menções sobre uma formação baseada nos princípios de solidariedade.

Concluindo, não é difícil identificar os prejuízos causados pelas políticas neoliberais na aprendizagem e desenvolvimento dos alunos, seja pela implementação de um currículo instrumental e resultados, voltado, exclusivamente, a atender às necessidades do mercado de trabalho, seja no processo de promoção das desigualdades sociais e educativas, ou ainda, na crise provocada pelo sistema neoliberal que gerou novas formas de exclusão, competitividade, individualismo e solidão, a partir da desconstrução dos vínculos tradicionais de solidariedade (D'AUREA-TARDELI, 2009). Em contraposição, defendemos uma escola socialmente justa, que tenha como finalidade máxima, o desenvolvimento de todas as dimensões do ser humano, que realmente promova uma formação, que é direito de todos e garantido por lei, intelectual, ética, moral, afetiva, cultural e estética, uma educação que realmente promova justiça e integração social.

Referências

BANCO MUNDIAL. **Um ajuste justo: Análise da eficiência e equidade do gasto público no Brasil**. Banco Mundial. 2017.

BANCO MUNDIAL. **Retomando o caminho para a inclusão, o crescimento e a sustentabilidade**. Relatório nº 101431-BR, Brasil, Diagnóstico sistemático de país, maio, 2016.

BARBOSA, F. M. **Cerradania: alumeia e óia pros encantamentos dos cerratenses**. Brasília, 180 p., 2017.

BAUMAN, Z. **Comunidade: a busca por segurança no mundo atual**; tradução Plínio Dentzien. 1º Ed., Rio de Janeiro: Zahar, 2022.

_____. **Vida para o consumo: a transformação das pessoas em mercadorias**. Tradução Carlos Alberto Medeiros, 1º Edição, Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

BODENHEIMER, E. **Teoría del derecho**. Fondo de Cultura Económica, 2012.

BRASIL, Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Versão aprovada. 2017.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.

CUNHA, J. R. F., SCARPI, V. Os direitos econômicos, sociais e culturais: a questão da sua exigibilidade. **Direito, Estado e Sociedade**, n. 31, p. 69-85, jul/dez, 2005.

D'AUREA-TARDELI, D. Adolescência, personalidade e projeto de vida solidário. In: Y de La Taille & M. S. de S Menin (Eds). **Crise de valores ou valores em crise**. p. 70-88, Porto Alegre: Artmed, 2009.

DALLARI, D. A. Ser Cidadão. Lua Nova: Revista de Cultura e Política, 1 (2), p. 61-64, Set. 1984. Disponível em: <
<https://www.scielo.br/j/ln/a/sR7vnFr5NCszBPdYwk8BZnm/?format=pdf&lang=pt> >
Acesso: 10 de março de 2022.

DEMO, P. **Cidadania tutelada e cidadania assistida**. Campinas, SP: Autores associados, 1995.

_____. Impasse Neoliberal. **O público e o privado**, v. 3, nº 6, julho/dezembro, p. 73-107, 2005.

GORCZEWSKI, C.; MARTIN, N. B. A necessária revisão do conceito de cidadania: movimentos sociais e novos protagonistas na esfera pública democrática. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2011.

_____. **Cidadania, democracia e participação política: os desafios do século XXI**. Ed. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2018. Disponível em: <
<https://repositorio.unisc.br/jspui/bitstream/11624/2735/1/Cidadania%2c%20democracia%20e%20participa%20a7%20c3%a3o%20pol%20adica.pdf> > . Acesso em: 10/03/22.

KUHN, T.S. **A estrutura das revoluções científicas**. São Paulo: Perspectiva, 1998.

HEATER, D. Ciudadanía: uma breve historia. Madrid: Alianza Editorial, 2007.

LIBÂNEO, J. C. **Políticas educacionais no Brasil: desfiguramento da escola e do conhecimento escolar**. Cadernos de Pesquisa. v. 46, n. 159. p. 38-62, jan/mar. 2016.

_____. A desfiguração da escola e a imaginação da escola socialmente justa. **(De)formação na escola: desvios e desafios**. Orgs. MENDONÇA, S. G. L. [et. al]. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020.

LIMONGI, F., OLIVEIRA, J. S., SCHMITT, S. T. Sufrágio universal, mas...só para homens. O voto feminino no Brasil. Revista de Sociologia e Política. v. 27, n.70, e003, 2019. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/rsocp/a/FYkrhym6TpRzRf78q7F7Mmq/?format=pdf&lang=pt> .
Acesso em: 07/03/22.

MARMOL, R. R. **A retomada da (subversiva) solidariedade como alternativa ao neoliberalismo: soluções na sociedade do risco**. São Paulo: Editora Dialética, Ebook; EPUB, 2021.

OLIVEIRA, A. G. B., ALESSI, N. P. Cidadania: instrumento e finalidades do processo de trabalho na reforma psiquiátrica. Ciência & Saúde Coletiva, 10 (1): 191-203, 2005.

Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/t3tdQn5xYx7S44QsbSMmwcP/?format=pdf&lang=pt> .
Acessado em: 15/03/22.

PALMA FILHO, J. C. Cidadania e educação. **Cadernos de Pesquisa**, n. 104. p. 101-121, 1998.

PORTELA, J. L. Relação: educação, trabalho e cidadania. *In: ANPED - 23ª Reunião Anual - Educação não é privilégio (Centenário de Anísio Teixeira). Programas e resumos.* 24 a 28 de setembro. Caxambu, MG, 2000.

SILVA NETO, S. A. O que é paradigma? *Revista de Ciências Humanas*, Florianópolis, Vol. 45, p. 345-354, out, 2011.

SOARES, F. P. A influência do Banco Mundial e da OCDE na educação básica no Brasil e no ensino de geografia. *Geografia Ensino & Pesquisa*, Santa Maria, v. 24, e.16, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/geografia/article/view/41843/pdf> . Acessado em: 13/03/22.

SOUZA, P. T. **As concepções de finalidades educativas escolares que fundamentam o projeto pedagógico e disciplinar no colégio da polícia militar**. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Inhumas, Inhumas, 2012.

SZYMANSKY, Heloisa. **Relação Família Escola: desafios e perspectivas**, 2ª edição Brasília: Plano, 2010.

TISATTO, C. A., BENTO, J. S. Cidadania e Neoliberalismo: o capital importa nas políticas públicas de educação? **Textura – Revista de Educação e Letras**, v. 23, n. 53, 2021.

VASCONCELOS, T. A importância da Educação na construção da cidadania. *Saber (e) Educar*, n. 12, **Escola Superior de Educação de Lisboa**, Portugal, 2017.