

**IFSP – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – *Campus*
São Paulo.**

Ismael Santana

**EXCLUSÃO ESCOLAR DE JOVENS E ADULTOS NO
BRASIL**

São Paulo – SP

2016

**CURSO: Especialização em educação profissional integrada a educação básica
na modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA**

Ismael Santana

EXCLUSÃO ESCOLAR DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL

Trabalho de Conclusão de Curso em especialização PROEJA pelo IFSP – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – Campus São Paulo, como exigência parcial para obtenção e certificação em pós-graduação.

Orientadora: Doutora Eliane Carvalho dos Santos

São Paulo – SP

Outubro – 2016

**IFSP – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia –
Campus São Paulo.**

Ismael Santana

138156-3

**EXCLUSÃO ESCOLAR DE JOVENS E ADULTOS NO
BRASIL**

Trabalho de Conclusão de Curso em especialização PROEJA pelo IFSP – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – Campus São Paulo, como exigência parcial para obtenção e certificação em pós-graduação.

BANCA EXAMINADORA

Data ____ / ____ / ____

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos mestres e professores que desde o início apoiaram e incentivaram o meu trabalho durante toda essa caminhada. O empenho, a dedicação, a paciência nas horas difíceis. Sempre com muita ousadia e lidando com os desafios que surgiram. Agradeço a professora doutora Eliane Carvalho dos Santos que assumiu a minha orientação com muito bom grado e dedicação. Sem a colaboração dessas pessoas entendo que não seria possível uma sequência e finalização desse trabalho.

SUMÁRIO

Resumo.....	05
Introdução	07

Capítulo 1: O sistema educacional

1.1. A busca por um modelo de escola	09
1.2. A educação e a exclusão social	12
1.3. A Constituição Federal de 1988 e a legislação sobre direitos dos indivíduos à margem da sociedade.....	20

Capítulo 2: As contradições da modernização

2.1. Uma concepção histórica-crítica	22
2.2. A consequência da exclusão	26
2.3. A abordagem teórica	29
Considerações Finais.....	41
Referências Bibliográficas	42

EXCLUSÃO ESCOLAR DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL

Ismael Santana

RESUMO

O presente trabalho trata-se de estudo e pesquisa bibliográfica exploratória sobre a temática da exclusão social e sua relação com a educação e tem como objetivo estudar a educação no Brasil numa perspectiva histórica e refletir sobre a causa da exclusão de jovens e adultos no sistema educacional. No século XVIII, discutia-se a educação pela visão iluminista, buscando implantar a educação universal. Nessa época, apenas o conteúdo para o conhecimento deveria ser ministrado em aula. No Brasil, já na década de 1960, a educação integrou os planos globais da educação. A partir da década de 1990 até os dias atuais, a Teoria do Capital Humano faz parte da política educacional, visando a formação dos indivíduos para a economia mundial. Essa concepção liberal visava preparar o ser humano para ocupar um lugar na sociedade. Os papéis sociais, nessa nova concepção educacional, são adquiridos mediante o trabalho no plano escolar. A globalização e a rápida e crescente sociedade tecnológica deixou a educação em desamparo, pois que, a mesma sente-se impossibilitada de ação no sentido de amenizar a exclusão de jovens e adultos no diálogo educativo. A exclusão social que se agravou depois da Teoria do Capital Humano foi um processo que ocorreu juntamente com a redemocratização e a intensificação do processo de globalização no país. Diante disso, argumentamos que para a inclusão dos indivíduos na sociedade é necessário trabalhar nas escolas a solidariedade orgânica.

Palavras-chave: Pedagogia na atualidade; Exclusão de jovens e adultos; Educação; Solidariedade; Modernidade; Globalização.

ABSTRACT

The present work deals with an exploratory bibliographic study and research on the theme of social exclusion and its relationship with education and its objective is to study education in Brazil, in a historical perspective and to find the cause of the exclusion of young people and adults in the educational system . In the eighteenth century, education was discussed by the Enlightenment vision, seeking to implant universal education. At that time, only content for knowledge should be taught in class. In Brazil, as early as the 1960s, education integrated the global education plans. From the 1990s until the present day, Human Capital Theory is part of educational policy, aiming at the formation of individuals for the world economy. This liberal conception aimed at preparing the human being to occupy a place in society. Social roles, in this new educational conception, are acquired through work at the school level. Globalization and the rapid and growing technological society left education in helplessness, since it feels unable to take action to exclude young people and adults in educational dialogue. The social exclusion that worsened after the Theory of Human Capital was a process that occurred along with redemocratization and the intensification of the process of globalization in the country. In view of this, we argue that for the inclusion of individuals in society it is necessary to work in organic solidarity schools.

Keywords: Education today. Exclusion of youth and adults. Education.Solidarity.Modernity and globalization.

INTRODUÇÃO

A temática exclusão social levou este trabalho de revisão bibliográfica a explorar o motivo pelo qual há muitos excluídos no Brasil. A exclusão social é velada e vem se tornando cada vez mais abrangente nos grupos sociais.

Para estabelecer um debate acerca destas questões, selecionamos uma série de autores que contribuíram com a discussão da exclusão social e a educação. Justifico a escolha desses autores pesquisados por serem comprometidos com a educação e referendados nesta pesquisa. Entre eles estão: I. C. AGUIAR (2010), F. DUBET (2001) traduzido por N. L. de REZENDE (2003), R. E. CARVALHO (2010), I. B. FEITOSA (2011), M. FERREIRA (2008), Pedro FERRARI (2006), FOLHA ONLINE (2001), M.S.S. GRACIANI (2006), A. HAMZE (2012), M.T. E. MANTOAN (2006), C.A. OLIVEIRA (2011), E. A. PESSOA (2011), M. RIBEIRO (2006) e R. da SILVA (2001) e outros autores que também contribuíram de forma indireta, citados na bibliografia final.

No capítulo 1 foi feita uma revisão de literatura já abordando com os autores a educação e a exclusão social, discutindo possíveis causas dessa exclusão e os paradigmas da Constituição Federal de 1988, que de certa forma procura amparar na legislação a criança e ao adolescente, e garante o direito à educação mesmo que fora da idade apropriada. No capítulo 2 focamos na conjuntura responsável pelo déficit educacional e como a modernização da escola trouxe também diversas contradições. Ainda, apontamos uma consequência dessa exclusão: a marginalização e criminalização do indivíduo. O sistema prisional apontado nesse trabalho tem o papel de deixar claro que a exclusão escolar e social é uma das causadoras dessa marginalização do indivíduo.

Justifica-se a escolha do tema pela observação da grande quantidade de jovens e adultos excluídos socialmente no país e pela política educacional vigente, com a qual se depara a todo instante dentro das instituições escolares.

A pesquisa está vinculada a temática da exclusão social de jovens e adultos causada pelo sistema educacional. A democratização da escola abriu suas portas para receber alunos dos mais diversos grupos sociais. Essa mesma escola não consegue atender essa demanda escolar causada pela quebra dos velhos paradigmas da modernidade.

O objetivo pretendido (sem esgotar o tema) deste trabalho é refletir sobre as causas da exclusão escolar de jovens e adultos na sociedade brasileira.

Para a elaboração desta obra optou-se pelo procedimento de revisão bibliográfica encontrada em livros, revistas, cadernos de pesquisa disponíveis na Internet e livros impressos, além de sites confiáveis sobre o tema exclusão.

Capítulo 1 – O Sistema Educacional

1.1. A busca por um modelo de escola

O modelo de ensino adotado no Brasil, que vem passando por mudanças históricas, foi operacionalizado em estrutura básica e sem investimento para a formação do povo brasileiro. Várias concepções de ensino acometeram o Brasil desde o seu descobrimento até os dias atuais. Os períodos históricos da educação no Brasil foram diferenciados pela visão política vigente em cada época.

O primeiro modelo escolar implantado no Brasil foi o modelo tradicional. O historiador Leonel Franca (1952) foi um dos principais autores da educação jesuítica, tendo como enfoque a escola religiosa (OLIVEIRA, 2011).

Segundo Ferrari (2006, p. 225) “A pedagogia dos jesuítas distinguiu-se com facilidade, pelos traços comuns, dos outros estabelecimentos de ensino existentes na mesma época”. O que os jesuítas têm a ver com a nossa exclusão moderna? Na primeira impressão nada. Entretanto, já demonstra uma imposição de educação excludente e importada que será reproduzida nos próximos séculos e suas consequências. Exemplo disso é a “importação” dos ideais do modelo de escola iluminista.

De acordo com a crítica da professora Maria Elisabete Xavier, em seu livro Poder Político e Educação de Elite (1992), Oliveira (2011, p. 4) explica “os ideais iluministas alcançam no Brasil, no contexto de fomentação das discussões sobre a institucionalização da escola pública, a aparente autonomia da educação brasileira pensada no contexto educacional brasileiro do século XVIII, (...)”. Nesse século, um grupo de pessoas cultas, as quais possuíam ideias iluministas, pensavam e discutiam a educação no Brasil depois da Independência, com a intenção de torná-la pública.

Assim como o objetivo do “espírito iluminista” em buscar um novo modelo de escola, ou para a escola, surgem as novas propostas na sequência. A Escola Nova foi uma proposta. De acordo com Hamze (2012, p. 1) “No Brasil, as ideias da Escola Nova foram inseridas em 1882 por Rui Barbosa (1849-1923)”. O grande nome do movimento na América foi o filósofo e pedagogo John Dewey (1859-1952)”. A elite

brasileira apropriou-se das ideias do filósofo e pedagogo norte americano John Dewey e criou no Brasil o movimento intitulado Escola Nova. Para ele, a educação teria uma função democratizada à de igualar as oportunidades. As ideias filosóficas e pedagógicas de Dewey tiveram influência no Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova no Brasil, lançada em 1932 em São Paulo.

Para John Dewey a educação era indispensável à sociedade da época. Para ele, apenas por meio da educação os indivíduos são capazes de dar sequência aos conhecimentos adquiridos. Entretanto, na discussão em um novo paradigma educacional, não apenas o professor merece foco da atenção, mas o aluno principalmente, mesmo o considerado “indisciplinado”. Para Ferreira (2008, p. 1) “Por ter sido, na infância, um estudante indisciplinado, que não se adaptava ao autoritarismo da sala de aula nem do próprio pai, Decroly dedicou-se apaixonadamente a experimentar uma escola centrada no aluno, e não no professor, (...)”.

Baseado em suas contrariedades durante sua educação recebida na infância (era considerado indisciplinado), seu método se destaca ao conciliar medidas psicológicas e educativas na prática educacional com as crianças. Decroly (2008, p.1) pensava o ensino como forma de socializar a criança, além de encaminhá-la ao profissional. Nessa época, apenas o conteúdo para o conhecimento, o qual era pretensão da escola e não do discente, era ministrado em sala de aula. Ainda, Decroly¹, na visão de Ferreira (2008, p. 1) “foi um dos precursores dos métodos ativos, fundamentados na possibilidade de o aluno conduzir o próprio aprendizado e, assim, aprender a aprender”. O método de Decroly é bem-vindo nas escolas atuais, em que a globalização e a visão do todo para as partes é o essencial para a aprendizagem funcional do educando.

Ainda na visão de Ferreira (2008, p. 1) “(...) vai do caos à ordem. O modo mais adequado de aprender a ler, portanto, teria seu início nas atividades de associação de significados, de discursos completos, e não do conhecimento isolado de sílabas e letras”. Para Decroly a comunicação deveria acontecer não apenas pela palavra, mas por toda a expressão por meio do corpo, desenho, arte, entre outros.

¹ Decroly e Dewey apresentam uma ideia de uma educação integrada, professor e aluno próximos, uma escola centrada no aluno. O aluno será fruto da produção escolar e social, isso se assemelha muito na solidariedade orgânica em Durkheim. A escola precisa se estruturar em uma solidariedade orgânica e não apenas mecânica, segundo a visão e defesa deste trabalho aqui apresentado.

Mas não era essa exatamente o tipo de preocupação que a educação brasileira desenvolvia. As teorias educacionais no Brasil na década de 1960 para Aguiar (2012, p. 3) se desenvolvem no seguinte viés: “a política educacional brasileira passou a ser pensada como integrante dos planos econômicos globais e, como política pública, voltou-se para atuar na correlação de forças sociais, seguindo determinações do desenvolvimento econômico capitalista”. Seguindo um modelo capitalista, Aguiar (2012, p. 3) afirma que “(...) a Teoria do Capital Humano constituiu-se no principal estatuto teórico da política educacional implantada. (...) de 1990, até o presente momento, (...) do Estado brasileiro, as políticas públicas (...) para atender demandas de uma economia mundializada, (...)”.

A Teoria do Capital Humano surgiu na década de 1950 nos Estados Unidos em uma nova disciplina chamada Economia da Educação, formulada por Theodore Schultz, professor do departamento de economia da Universidade de Chicago à época, defendendo a ideia de capital humano. A preocupação era teorizar os ganhos de produtividade gerados pela mão de obra na cadeia produtiva fabril. Essa concepção liberal defendia que a qualificação por meio da educação resultava em ampliação da produtividade econômica. Assim, o retorno das taxas de lucro do capital também aumentava.

Essa teoria teve boa recepção no paradigma econômico brasileiro e na década de 1960 a dicotomia educacional referente à educação e desenvolvimento foi organizada por meio de estratégias para atingir o desenvolvimento que estava planejado no projeto da economia brasileira. A política implantada na educação, desde os anos de 1990, foi elaborada para alcançar os objetivos mundiais voltados à economia sob o escudo das ideias neoliberais.

Neste contexto, molda-se um novo cenário para a educação brasileira e, a partir do que determinava a Constituição de 1946, sobre a competência da “União legislar sobre as diretrizes e bases da educação nacional”, elabora-se um projeto de reforma geral da educação. Nesse quadro, em 1961, foi aprovada e sancionada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), a Lei 4.024/61. No âmbito educacional formula-se a tese da educação como instrumento de desenvolvimento social. (AGUIAR, 2012, p. 4-5).

A Teoria do Capital Humano² foi, de certa forma, aceita no Brasil na década de 60 para modificar o pensamento do trabalhador. Esse trabalhador era considerado capital-trabalho pelo pensamento econômico. A Teoria mudou essa visão para convencer o homem de que este era dono de um novo tipo de capital. O homem deixou de ser a “força de trabalho” para colocar no estudo sua única oportunidade de crescimento. Portanto, aquele que não estuda continua sendo pobre.

Para a concepção liberal, de acordo com Aguiar (2012, p. 7) “a finalidade primordial da educação é a preparação do indivíduo para ocupar o seu lugar na sociedade, não se questionando sobre as implicações dos determinantes sócio-estruturais da educação”. As capacidades dos indivíduos, assim como suas aptidões precisam ser desenvolvidas através da educação escolar. Os papéis sociais, nessa nova concepção educacional, são adquiridos mediante o trabalho no plano escolar.

É a escola o meio de ascensão pelo qual o indivíduo assume seu lugar na sociedade pelo estudo escolhido. Portanto, a escola é a responsável por manter o funcionamento do sistema governamental da época.

(...) convênios estavam inseridos numa política mais ampla do poder central, que no período de 1964 a 1968 firmou uma série de acordos (doze no total), conhecidos como “acordos MEC-USAID”. Esses acordos alcançaram o sistema educacional em todos os seus níveis e em todo o país, envolvendo aspectos voltados à reestruturação administrativa, planejamento e treinamento de pessoal docente e técnico. (AGUIAR, 2012, p. 11)

Depois da criação dos convênios educacionais, Aguiar (2012) diz que a rapidez do movimento do aumento da ação social pela educação causou a piora da crise do sistema educacional. Esse agravamento possibilitou a procura por recursos externos, a qual foi atendida.

1.2. . A Educação e a Exclusão Social

^{2 2} Letícia Carneiro Aguiar em Teoria do Capital Humano, “analisa os referenciais teóricos da política educacional brasileira na década de 1960, relacionando-os com os referenciais adotados pela mesma na atualidade. Intenciona demonstrar como algumas configurações estabelecidas para a educação naquela década ainda constituem um legado educacional que persiste nas políticas educacionais dos anos de 1990”.

No que tange a crise do sistema educacional citada anteriormente, os fatores econômicos e os paradigmas de mercado apresentam um quadro que muitas vezes desfavorece a construção da educação no Brasil. A globalização e a rápida e crescente mudança tecnológica deixaram a educação em desamparo, pois que, a mesma sente-se impossibilitada de ação no sentido de sanar a exclusão de jovens e adultos no diálogo educativo.

Sabe-se que houve mudanças nos conceitos educacionais, pensando em socializar o aluno ao invés de prepará-lo para uma profissão. O aluno, também, está em desvantagem em relação à globalização, visto que ele está passando por um período de transição, adaptação e consumismo. No mundo familiar, quase sempre, a família é tradicional e na escola os conceitos são vistos de forma inovadora desse ponto de vista, o aluno não consegue vivenciar a família e a escola ao mesmo tempo. Então, ele procura um terceiro elemento, estando este à margem da família e da escola, promovido por pessoas despreparadas (RIBEIRO, 2006).

Para Ribeiro (2006, p. 156) “Pretendo trazer alguns elementos que permitam uma discussão, ainda inicial, sobre a realidade e as concepções de exclusão/inclusão e educação social, com o fim de revelar ideologias e interesses que as informam”.

De acordo com a citação acima, Ribeiro (2006) pretende encontrar sentido sobre as teorias da exclusão e inclusão, para o entendimento da educação social com a finalidade de revelar os modos atuais de pensar, que envolvem essa teoria

Segundo Dubet (2001 apud Rezende 2003, p. 30): “O tema da escola e da exclusão não é dos mais simples quando evitamos facilidades como a de nos restringir à indignação moral ou à longa descrição das dificuldades encontradas pelos alunos excluídos da escola ou originários de meios já “excluídos””. Entende-se que, os alunos excluídos não se adequam à escola, pois eles têm dificuldades de adaptarem-se à modalidade escolar.

No que é chamado de exclusão para Ribeiro (2006, p. 159) “os enfrentamentos com situações de dominação que explicam o surgimento de “novos movimentos sociais” e a emergência de uma nova questão social caracterizada pelo desemprego, pelo surgimento de uma “nova pobreza” (...)”.

Segundo Dubet (2001 apud Rezende 2003, p. 30):

Para outros, os “defensores” da escola, o sistema educacional é totalmente “inocente” em face da exclusão. Não somente o desemprego dos jovens é independente do sistema de formação, mas todas as dificuldades da escola, a “violência”, a débil motivação dos jovens, vem de fora, do capitalismo e do mercado. A exclusão social dos jovens decorreria apenas das relações de produção.

De acordo com a citação acima, a escola não é responsável pelo desemprego dos jovens. A causa desse desemprego recairia somente na produção. Há necessidade de qualificação dos jovens para desarraigá-los do desemprego.

Ainda, segundo Dubet (2001), “(...) problema relativamente complexo e “clássico”: os elos das “relações de produção”, definidas pela produção de riquezas, e as “relações de reprodução”, nas quais a escola distribui escalonamentos e oportunidades”. As oportunidades relacionadas à escola são atribuídas de acordo com o nível de estudo de cada ator.

O conceito de educação social está indissociavelmente vinculado ao de exclusão, como veremos. É como uma resposta afirmativa e adequada que a educação social emerge no debate sobre: Que educação oferecer aos milhares de crianças, adolescentes e adultos excluídos da e na escola; do e no emprego; da e na terra; das e nas instituições sociais? Seriam os educadores formados por instituições regulares de ensino, dentro dos princípios, objetivos, conteúdos e métodos tradicionalmente direcionados aos incluídos, os mais preparados para educar os que experimentam as situações de exclusão social? (RIBEIRO, 2006, p. 160).

O objetivo da educação social é a formação do cidadão. Porém, ela é a principal causa da exclusão e da vulnerabilidade dos indivíduos na atual sociedade brasileira. Pensa-se em educar socialmente, para que o indivíduo se torne cidadão atuante na sociedade. Durante muito tempo, a educação era para poucos, hoje educação tenta abranger o maior número possível de pessoas. Aumentaram-se o número de professores e educando. Houve quebra no sistema educacional em que não se sabe o que ensinar para tantos alunos com vivências diferenciadas entre eles. O modelo educacional não atinge a todos os educandos (RIBEIRO, 2006).

Ribeiro (2006) diz que a Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS), n. 8.742/1993, e o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), n. 8.069/1990 são referências sobre trabalhos, políticas, pesquisas e estudos voltados ao tema exclusão de crianças, jovens, adolescentes e adultos.

Para que o indivíduo seja cidadão brasileiro, ele precisa ter acesso aos direitos sociais que estão inclusos no artigo 7º da Constituição Federal do ano de 1988. Esse artigo é composto de 34 itens. Os direitos sociais começam com os direitos políticos e a educação, passando pelo direito ao emprego, além dos direitos à saúde, lazer, seguro social, e outros.

A exclusão social está diretamente ligada à desigualdade social e à pobreza. A educação é insuficiente para promover a cidadania pelo fato de o indivíduo, com pouca educação e em situação de pobreza, não pertencer à “comunidade política e social”, pois ele não tem acesso aos bens de consumo (GRACIANI, 2006).

De acordo com Carvalho (2010, p. 49) “São excluídos, portanto, todos aqueles que são rejeitados e levados para fora de nossos espaços, do mercado de trabalho, dos nossos valores, vítimas de representação estigmatizante”. Promoveu-se o conhecimento dos indivíduos excluídos na sociedade brasileira pela facilidade que a abertura referente à exclusão veicula em todo o meio de comunicação, visto que a exclusão sempre existiu, apenas era um assunto velado e de pouca ou sem importância.

Para Xiberras (1993 apud Carvalho 2010, p.49) “sob o olhar o olhar da cultura ocidental, fundada sob o paradigma individualista, a exclusão social deve ser considerada em termos das relações interpessoais que se manifestam como práticas sociais de hostilidade, de rejeição (...)”.

As relações interpessoais, analisadas pelo comportamento individualista dos indivíduos promovem antipatia, resistência, desprezo e abandono aos conjuntos de pessoas, transformando-os em marginalizados à beira da sociedade. A identidade dos indivíduos, assim como seus vínculos sociais, é destruída pelas hostilidades entre as pessoas. Essas hostilidades causam a separação dos indivíduos da sociedade rompendo a coesão natural entre as pessoas do mesmo meio. Essas pessoas perdem a capacidade de agir (CARVALHO, 2010).

Então como trabalhar as relações sociais na escola, em um modelo onde as pessoas se relacionem com menos hostilidade e mais solidariedade? Vemos uma discussão em Durkheim (1978) e Xiberras (1993 apud Carvalho(2010, p. 50) que classificou a solidariedade em mecânica e orgânica. “(...) mecânica, simplesmente por contato ou proximidade entre os homens. (...) orgânica, quando os indivíduos têm consciência de que precisam participar para fazer funcionar a coletividade como um todo (...) consciência coletiva”. Durkheim não trabalha exatamente com a

exclusão escolar, entretanto, para a escola funcionar como um todo e inclusiva, é necessário haver uma escola com solidariedade orgânica em contraponto a escola mecânica e excludente. As normas e os padrões sociais é que determinam a consciência do indivíduo, determinam a conduta individual, sendo ele um fruto das produções sociais. Nessa linha, uma escola com uma relação mecanizada reproduz o senso comum e a própria exclusão. A sociedade se forma por indivíduos que possuem cada um à sua própria consciência, mas entende que a consciência coletiva se sobre põe à consciência individual, assim as pessoas agem de acordo com o que a sociedade quer. Ela é externa aos indivíduos e está acima deles.

Para Durkheim (1978), a cooperação global acontece quando pela solidariedade orgânica os indivíduos unem-se considerando sentimentos e crenças comuns ligando os membros de uma sociedade. Isso por que a formação e constituição de uma moral coletiva configurada na divisão social do trabalho manifestam grande desafio para o avanço de uma sociedade. Na visão de Durkheim, os excluídos são acolhidos. Já na solidariedade mecânica (solidariedade tribal) os indivíduos podem ou não ser compreendidos como pessoas estranhas, forasteiras. Por essa perspectiva, nota-se a existência de dois grupos de indivíduos: os excluídos e os integrados na sociedade. Os integrados tornam-se indivíduos atuantes na sociedade.

Ampliando a discussão, Graciani (2001) efetua uma análise do que identifica como pedagogia social de rua, sobre a qual, em seu Prefácio, afirma Gadotti apud Graciani (2001 p. 13-26): “A pedagogia do educador social é, de certa forma, uma contra pedagogia que busca instaurar uma nova cultura, a cultura da solidariedade que possa neutralizar a banalização da vida à qual as elites brasileiras se acostumaram”. A autora nomeia educador social de rua, acrescentando um novo termo – “rua” – que especializa a tarefa do educador e o identifica como aquele que desenvolve a sua ação pedagógica entre crianças e adolescentes “em situação de risco pessoal e social, que têm dificuldades de inserção social (...)”, conforme determina a LOAS e o ECA, citados anteriormente. (RIBEIRO, 2006, p. 167).

A inserção social é apenas veiculada pela solidariedade mecânica, na qual o educador aproxima-se dos excluídos somente no espaço físico que é um dos três laços simbólicos (inserção, integração e assimilação) dos processos sociais citados por Costa-Lascoux (1989), Xiberras (1993 apud Carvalho 2010, p. 51): “Inserção

indica as condições de acolhimento dos excluídos, com a manutenção dos particularismos de origem. Na inserção prevalece a solidariedade mecânica”.

O segundo processo social considerado por Costa-Lascoux (1989), Xiberras (1993 apud Carvalho 2010, p. 51): “Integração indica a participação dos excluídos, não mais como simples ocupantes de espaço físico ao lado dos outros, mas dispendo de reciprocidade nas interações, em coerência com o grupo como um todo (...)”.

Já o terceiro processo social é definido por Costa-Lascoux (1989), Xiberras (1993 apud Carvalho 2010, p. 51): “Assimilação indica a unidade do grupo, como espaço último de referência a preservar e no qual igualmente prevalece a solidariedade orgânica”.

Percebe-se que as três naturezas dos laços sociais não são excludentes, pois aproximam os seres humanos. Porém, a inserção da solidariedade mecânica somente aproxima os indivíduos sem a intenção de integrá-los na sociedade. No entanto, as solidariedades integrativa e assimilativa estão conscientes na aproximação dos indivíduos para interagirem como um todo na sociedade. Para Carvalho (2010) abandonar o individualismo é proposta das correntes sociológicas contemporâneas, pois o individualismo “é exclusivista”.

A ressignificação do papel da escola segundo Mantoan (2008, p. 9) “(...) com professores, pais e comunidades interessadas, bem como a adoção de formas mais solidárias e plurais de convivência. (...) não são os alunos que devem mudar, mas a própria escola! (...) objetivo é que as escolas sejam instituições inclusivas, (...)”.

De acordo com os estudos de Mantoan (2008) reconhecer e valorizar as diferenças, assim como cooperar e ser fraterno são fatores para integrar o indivíduo na sociedade e na instituição. Para tanto, somente os itens acima não bastam, nem mesmo a fraternidade não basta, pois, a solidariedade intencional em promover o ser humano como um todo (de igual para igual) é capaz de incluí-lo. No entanto, não é necessário cobrar-lhe todos os conteúdos referentes à grade curricular. Depois de incluso, espera-se que desperte nesse indivíduo a vontade de aprender.

Mantoan (2008, p. 14) “A escola se entupiu do formalismo, da racionalidade e cindiu-se em modalidades de ensino, (...) grades curriculares, burocracia. (...) velhos paradigmas da modernidade estão sendo contestados e o conhecimento (...) passando por uma reinterpretação”. A estrutura organizacional da escola, antes

cheia de formalismo está passando por uma quebra de paradigmas, na qual a inclusão é o principal vetor de todas as mudanças institucionais.

A exclusão escolar manifesta-se das mais diversas e perversas maneiras, e quase sempre o que está em jogo é a ignorância do aluno diante dos padrões de cientificidade do saber. Ocorre que a escola se democratizou, abrindo-se a novos grupos sociais, mas não aos novos conhecimentos. Por isso exclui os que ignoram o conhecimento que ela valoriza e, assim, entende que a democratização é massificação de ensino. A escola não cria a possibilidade de diálogo entre diferentes instâncias epistemológicas, não se abre a novos conhecimentos que, até então, não couberam nela. (MANTOAN, 2008, p. 15)

A democratização escolar abriu as portas das instituições para receber alunos de todas as classes sociais. Esses alunos chegam à escola com diferentes bagagens de conhecimento. Porém, escola moderna não tem estrutura para acolher e atender os diferentes tipos de alunos. Os professores, não preparados para essa nova clientela encontram-se em defasagem aos especialistas no assunto. A própria escola valoriza certos conhecimentos e os alunos que não compartilham desse conhecimento são excluídos pela ignorância da escola que também desconhece as necessidades dos alunos excluídos (MANTOAN, 2008).

Para Mantoan (2008, p. 19) “Os alunos com deficiência constituem uma grande preocupação para os educadores inclusivos. (...) sabemos, porém, que a maioria dos que fracassam na escola são alunos que não vêm do ensino especial, mas que possivelmente acabarão nele”. A inclusão atinge alunos com deficiência e alunos tidos como normais. Porém esses alunos normais são mais lentos na aprendizagem, portanto, necessitam de um tempo maior para absorverem os conteúdos escolares. Sabe-se que a escola não oferece esse tempo maior, então esse aluno fracassa e o seu futuro é a escola especial.

Para Ribeiro (2006, p. 168) “No Brasil, há iniciativas de educação social, partindo de instituições públicas (universidades), de poderes públicos (prefeituras), de instituições privadas (universidades), de organizações da Sociedade Civil, como ONGs”. Nem sempre há clareza nos projetos voltados à educação social e popular e percebe-se que opiniões, métodos, experiências e práticas referentes à educação popular são ocultadas, dificultando o entendimento para a prática efetiva e social da educação popular.

Uma das formas de exclusão social é o desmantelamento familiar, incluindo a saída desse grupo familiar do lugar de origem. Essa exclusão é relatada por Silva (2001) à Folha Online (2001, p. 1) a qual cita trechos abaixo:

Roberto fala com conhecimento de causa. Após a separação dos pais, veio com a mãe e três irmãos de São José dos Campos (SP) para São Paulo. Passaram fome e perambularam pelas ruas durante quatro meses, até serem atendidos pelo Juizado de Menores, que determinou a internação das crianças na FEBEM e, da mãe, num hospital psiquiátrico. A família acabou aí.

Roberto, internado na FEBEM, sem ter cometido crime algum, permaneceu na instituição até os 17 anos. Ao sair da FEBEM, encontrou dificuldades de moradia e emprego. Por pouco tempo trabalhou, morou em pensão e parou de estudar na 5ª série do antigo curso ginásial. Não tendo estrutura para esse tipo de vida, largou tudo e começou a roubar, sendo preso e condenado. A condenação foi de 36 anos por diversos crimes praticados. Na prisão, resolveu estudar Direito em livros da área, para benefício próprio, conseguindo diminuir sua pena para menos de 7 anos. Em liberdade, percebeu a necessidade de estudar em escola regular e cursou, aos 33 anos, o ginásio e o colegial, na modalidade, supletivo. Ingressou na Universidade Federal de Mato grosso e diplomou-se em Pedagogia, fez mestrado pela USP e defendeu tese de doutorado, segundo reportagem da Folha de São Paulo de 2001.

De acordo com a reportagem: “Agora doutor, Roberto da Silva é responsável pela área de Metodologia Científica da Universidade Santana e, (...) contratado pela prefeitura, começou a dar palestras para professores sobre a relação entre a escola e o Estatuto da Criança e do Adolescente em toda a rede municipal de ensino”.

Observa-se pelo relato de Silva que a FEBEM em que esteve internado não ofereceu oportunidades e nem possibilidades para a sua inclusão na sociedade. Seu sucesso aconteceu mediante sua reflexão de vida e persistência nos estudos para mudar a qualidade de vida.

Até o final da década de 1970, para Silva(2001, p. 202), as escolas “no interior das unidades prisionais regulavam-se observando a organização da rede regular de ensino estadual. O calendário escolar, o material didático, (...) avaliação e promoção de séries eram análogos aos do ensino destinado às crianças”. No final da década de 70, a Secretaria da Educação deixou de levar o ensino às prisões. “Tal interrupção ocasionou uma lacuna na realização dessas atividades, culminando na

mobilização e aglutinação de instituições estranhas à educação escolar propriamente, que condensaram uma série de ações para viabilizá-las”. (SILVA, 2001, p. 202).

A realidade educacional nos presídios brasileiros aponta que 60% da população carcerária não têm o ensino fundamental completo e só 10% dos presos realizam atividades educacionais. No Estado de São Paulo, 54% dos presos não têm nem ensino fundamental e 3,2% deles são analfabetos. Além da baixa escolaridade, eles são, em sua maioria, homens (92%), dos quais 50% são jovens entre 20 e 29 anos (Brasil, 2010a). (SILVA, 2010, p. 205).

Sabe-se que mais da metade da população carcerária não concluiu o ensino fundamental. De acordo com esses dados, entende-se essa fatia, parte da exclusão social e educacional.

1.3. A Constituição Federal de 1988 e a legislação sobre direitos dos indivíduos à margem da sociedade

Priva-se a liberdade dos indivíduos que infringem as normas legais do Estado, como consequência de seus atos infratores.

“O artigo 5º da Carta Política de 1988 traz diversos direitos e garantias individuais que são asseguradas a todos os cidadãos. Contudo, importante ressaltar que da mesma forma com que o artigo 5º traz garantias e direitos, também traz algumas limitações para alguns desses direitos”. (FEITOSA, 2011, p. 1).

Na Constituição Federal de 1988, encontra-se o Direito Constitucional, fundamentado legalmente ao Direito Penal. Portanto o Direito Penal é autorizado e legitimado pela Carta Magna de 1988. Código Penal, a Lei 7.210/1984, a Lei de Execução Penal são legislações que também dão direito aos presos além da constituição federal.

“O artigo 6º da Constituição Federal de 1988 se refere de maneira bastante genérica aos direitos sociais por excelência, como o direito a saúde, ao trabalho, ao lazer entre outros”. (PESSOA, 2011, p. 1). Os direitos sociais e os direitos individuais formam a base para promover a qualidade de vida dos indivíduos. Há normas para a

atuação dos direitos sociais, sendo que a capacidade de produzir o efeito desejado é limitada, pois a sua interpretação e seu desempenho dependem do Estado.

Segundo Pessoa (2011, p. 1) “O direito à educação é um direito fundamental a todos os cidadãos brasileiros amparados pela a nossa Carta Maior, no seu artigo 6º, portanto é um direito humano fundamental que ocupa um lugar de destaque no rol dos direitos humanos, (...)”. O indivíduo, não tendo educação, não é considerado cidadão. Observa-se que no país há muitos indivíduos com pouca ou nenhuma educação e outros que saem do ensino médio mal sabendo escrever o próprio nome.

A partir da pesquisa chegou-se a seguinte reflexão sobre os temas abordados: a escola moderna democratizou o ensino e ao mesmo tempo excluiu aqueles indivíduos com maiores dificuldades em aprender, necessitando, portanto, de mais explicações ou especialistas para intervenção e ajuda na solidariedade social. Incluem-se também aqueles indivíduos que não gostam do estudo e aqueles pertencentes a grupos sociais com mentalidades diferentes dos pensadores da Teoria do Capital Humano. Esses indivíduos são seres humanos que não conseguem acompanhar a escola abrangente e excludente. A escola abrangente consegue abarcar todos os grupos sociais, incluindo somente os cidadãos brasileiros pertencentes a certos grupos sociais favorecidos pela política social vigente no país.

Capítulo 2 - As contradições da modernização

2.1. Uma concepção histórica-crítica

O ambiente de autonomia e liberdade intelectual aumentou consideravelmente no início da década de 1980, já nos quadros terminais da ditadura militar, o que possibilitava uma discussão no campo educacional sobre vários impasses teóricos que vinham sendo espremidos pelo governo militar segundo o professor Paulo Guiraldelli Junior. (1994, p.204)

Um exemplo disso, segundo Junior (1994), são os cursos de pós-graduação que aparecem em algumas áreas do saber acadêmico, estimulados pela política governamental e que objetivava estratificar de forma seletiva elites de profissionais na educação e pesquisadores que tinham por fim equalizar um pensamento crítico na discussão sobre a educação. A empolgação efervescente ideológica, característica em períodos de final de longos governos, proveu uma ampla discussão teórica muito positiva no campo educacional. O pensamento marxista passou a ser observado com maior aprofundamento científico nas rodas pedagógicas, o que contribuiu muito para um crescimento no sentido da teoria e práxis em possíveis impasses na reflexão sobre pedagogia, educação e didática.

Segundo Lênin (JUNIOR, 1994), “não há revolução educacional sem teoria educacional revolucionária”³, esse ímpeto foi sentido nos trabalhos acadêmicos e obras de alguns autores como Demerval Saviani, um entusiasta pela abertura política que apontava na década de 1980, e que por meio de um conhecimento aprofundado, tendo como norte o referencial teórico e metodológico marxista, causou uma onda em todo pensamento pedagógico nacional.

Alguns teóricos entendiam que a escola era um Aparelho Ideológico do Estado (AIE)⁴ e por isso não ocorreriam mudanças substanciais. Na rota de colisão

³ Lênin: Não há revolução educacional sem teoria educacional revolucionária. Segundo o professor Paulo Ghiraldelli Junior, o marxismo científico começa a ter maior conotação nas discussões filosóficas entre os educadores no período anterior a redemocratização.

⁴ Segundo Luiz Eduardo Motta, o pensamento filosófico e político de Louis Althusser, quando emergiu no início dos anos 1960, gerou inúmeras adesões e críticas apaixonadas pela sua leitura inovadora da obra de Karl Marx. Contudo, a partir dos anos 1980, a sua teoria era dada como “morta” e “ultrapassada”, dentro e fora do marxismo, o que resultou num “enterro” de sua teoria praticamente desaparecendo do cenário intelectual. Os althusserianos consideravam a escola um Aparato Ideológico do Estado (AIE); apesar da luta de classes poder se instalar nos AIE, segundo tal teoria, é muito difícil uma reversão quanto a dominação, ou qualquer alteração no status quo.

dessa teoria, Saviani (1994, p. 205) se posiciona na defesa de que a escola não estaria acima das relações sociais e nem da dinâmica da história e questiona: “a escola estaria excluída da luta de classes?” (JUNIOR, 1994, p.204-205).

Saviani (1994) afirma que a luta de classes surge dentro da igreja, do sindicato e na própria máquina estatal. Excluí-la da escola é incoerente em uma sociedade onde as massas despotam uma insatisfação geral. Sendo assim, a escola é um palco de conflitos políticos e ideológicos e subseqüentemente não podemos nos omitir, nós como professores, desse cenário instigante por novas ideias e propostas para os desafios no campo da educação e da sociedade civil. A pedagogia chamada de Pedagogia Revolucionária foi mais tarde reiterada com outra terminologia: a Pedagogia Histórica e Crítica. (JUNIOR, 1994).

Em linhas gerais, os educadores desenvolveram uma discussão com a realidade brasileira onde as análises filosóficas de um marxismo científico eram mais corajosamente encaradas no que tange as necessidades de soluções para os entraves teóricos na educação e na sociedade. Dentre outros, temos a atuação intelectual de José Carlos Libâneo como participante dessa reconstrução dialógica na pedagogia onde ele posicionou-se como partidário da Pedagogia Crítico Social dos Conteúdos. Essa terminologia (do próprio Libâneo) tinha por objetivo a ação política e pedagógica correlata com outros movimentos de cunho social, “buscando uma alternativa na sociedade capitalista objetivando o modelo socialista”, segundo Junior (1994, p.207).

Nessa “nova” forma de pensar a política educacional encontra-se na conjuntura das políticas sociais. Não interagem de forma harmoniosa a política econômica e a política educacional em um Estado capitalista. A escola é massificada e convencional para o capitalismo quando ela reproduz um tecnicismo profissional alinhado com os meios de produção mercantil. Isso cabe aos meios industriais especializar os seus trabalhadores nesse tecnicismo profissional. Não é essa a função central da escola. Não significa que ela, a escola, não pode dispor de cursos profissionalizantes em suas grades interagindo com o meio social, pois a escola é intermediadora dos conhecimentos gerais básicos que as culturas humanas dispõem para as novas gerações em um convívio de uma sociedade urbana e industrial. Lembrando que, cursos profissionalizantes também são inclusão escolar e social.

Paradoxalmente a instituição escola, que, vista como Aparelho Ideológico do Estado pelos althusserianos e por outros, como servidora da burguesia e formadora para o meio de produção capitalista, é também palco de articulação para a luta de classes por meio da instrumentalização teórica e metodológica marxista.

A conjuntura intelectual desenvolvida na década de 1980, de acordo com o professor Junior (1994, p.204), na “transição para a redemocratização do país proporcionou uma gama de trabalhos acadêmicos e científicos” construídos por vários outros teóricos da educação que buscavam inserir na linha de pensamento pedagógico um viés progressista nunca antes alcançado e que se depara com os estragos causados na educação pelos governos anteriores ou camuflados por eles e por suas políticas ineficientes no investimento nessa área.

Compreender um pouco desse processo histórico político nos coloca mais perto de entender a exclusão escolar em um país que vivenciou recentemente uma ditadura militar e que tratou com desleixo a questão da educação, engessando os conteúdos, valorizando a pregação do patriotismo e a exaltação dos heróis.

Em contrapartida, idealizava um vilão externo que era o famigerado avanço do comunismo internacional. Ao mesmo tempo esse governo promove uma verdadeira “caça às bruxas” na sociedade civil brasileira, inclusive nas rodas da intelectualidade. O professorado foi muito perseguido⁵. Os educadores eram vigiados de perto pelo governo militar que os via com muita aproximação da dialética marxista, leninista ou trotskista. (1994, p. 166).

A exclusão escolar é culturalmente enraizada em nossa sociedade. O autor deste trabalho⁶ lembra quando, nos anos oitenta, estava cursando o ginásio na escola pública estadual, final da ditadura militar, e, ao perguntar ao professor de geografia o que era o socialismo, ele respondeu de forma bastante curta que era uma doutrina econômica que tinha por base a igualdade social, entretanto “não era bom falar sobre o assunto por ser um pouco contagioso”. Ficou claro naquele momento um corte naquela resposta superficial.

⁵ Lembrando as perseguições durante o período da ditadura militar no Brasil, onde muitos professores e outros educadores foram delatados como Ruben Alves, Paulo Freire, Anísio Teixeira, Maria Nilde entre muitos. Assim como alguns cientistas e outros intelectuais que eram vistos com desconfiança pelas autoridades.

⁶ Uma pequena citação pessoal sobre uma experiência traumática e própria vivida na exclusão escolar.

Embora sem experiência de vida, o autor deste trabalho percebeu que havia algo de errado naquela relação dialógica entre professor e aluno. Não voltou mais a perguntar sobre esse assunto até o fim do curso.

Voltando à reflexão, a exclusão escolar é culturalmente enraizada em nossa sociedade. O professor poderia ter discutido mesmo que de forma mais didática a questão, mas preferiu calar-se e não arriscar. Era o final da ditadura militar. Ele podia ter dado maior atenção a uma questão de relevância para aquele quadro político que se desenhava para o aluno. O muro de Berlim ainda estava em pé. A União Soviética ainda era uma superpotência. As pessoas brigavam, apostavam suas vidas por uma ideia, elas davam as suas vidas para “mudar o mundo”. Mas o professor preferiu calar-se e não se arriscar, não sair além da sua área de conforto. Mais tarde refletindo, com uma maior maturidade política e de vida, foi percebido como um educador pode deixar sequelas em seus alunos. Com palavras mal posicionadas, desprovidas de uma reflexão filosófica, deletam no aluno o brilho, o pensamento científico, a curiosidade, a boa vontade de aprender.

Não importa o colapso da URSS, não se trata de uma verdade absoluta. Trata-se de um ser pensante que está na fase da descoberta e o professor que tem um papel fundamental na construção política e social desse aluno se omitiu de forma evasiva. Esse professor apenas reproduziu o discurso da escola excludente que pratica a exclusão escolar e social. Nesse aspecto o docente fez o papel do aparelho de reprodução ideológica do Estado. Ou seja, o docente excluiu o discente, reproduzindo o círculo do nosso processo histórico de abstinência educacional e reacionária.

A ideia básica que muitos têm, regida pelo senso comum é: exclusão escolar são os meninos e meninas que estão fora da escola em idade própria por motivos diversos como a falta de vagas, falta de escola, ou tem vaga e tem escola, mas a criança não frequenta porque precisa trabalhar. Isso é uma visão bastante reducionista, uma explicação reacionária que procura a culpabilidade na geografia espacial e estatística. Por exemplo, as crianças é que moram longe da escola, ou as classes pobres têm muitos filhos, ou o Estado se “esforça”, mas as verbas para área da educação são escassas. Primeiro, a exclusão não começa de fora para dentro e sim começa dentro da própria instituição escolar. Ou seja, o aluno dentro da escola, que frequenta regularmente as aulas é visto como um objeto a parte da escola,

como uma engrenagem que será trocada no próximo semestre por outra engrenagem, e assim segue a máquina reprodutiva.

Os docentes quando estão em suas salas de aula ensinando os seus respectivos conteúdos, são seres que trazem em si toda a sua construção humana falível. Alguns professores vêm de um lar de formação cristã. Outros, os pais são ateus, outros são de família de operários, ou comerciantes, ascendências, etnias, pluralidade cultural, partidária e ideológica muito diversificada. É claro que é preciso respeitar essa gama que constitui o ser humano professor. Sem contar também as formações acadêmicas na graduação e que são variadas nas redes públicas e privadas. E assim, mesmo entendendo e respeitando o profissional da educação, é ponto primordial que o docente não “caia no pecado” de repetir em sua sala de aula a reprodução da exclusão escolar.

A escola não é um templo sagrado do saber, mas é uma instituição que media o conhecimento e, portanto, é importante e fundamental na conjuntura social. Se assim não fosse, não sofreria a ação das forças centrífugas que a ovacionam, do capitalismo, da ideologia e da luta de classes. Seria apática por essas forças, mas não é. (JUNIOR, 1994).

2.2. A consequência da exclusão

Uma das consequências da exclusão escolar e social é a marginalização do indivíduo. Ela, a exclusão, é um reducionismo do ser. A criança ou adolescente muitas vezes deixa de frequentar a escola por vários motivos, por exemplo, ser obrigada a trabalhar, falta de transporte, falta de interesse dos pais (muitas não têm família), falta da própria escola, falta de governo e outros motivos.

Dessa forma, essas pessoas já foram limitadas no início de suas vidas, ceifadas do direito à informação, sem formação escolar adequada, não conseguem se candidatar a empregos melhores e salários melhores, ficando à mercê do subemprego e do subsalário, gerando maior vulnerabilidade social e instabilidade pessoal. (FOUCAULT, 1983).

A exclusão gera a desestruturação familiar por uma série de fatores, um agravante das forças sistêmicas que arrastam “o ser” à marginalização e ao crime. Os números do sistema prisional mostram isso. A extrema pobreza é um gerador

também da criminalidade e a escola contribui de forma negativa para esse quadro quando ela excluí. A escola pode fazer parte de um mecanismo de transformação social. Parafraseando Paulo Freire, (2000) “Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela, tampouco, a sociedade muda”.

A exclusão gera a desestruturação familiar por uma série de fatores, um agravante das forças sistêmicas que arrastam “o ser” à marginalização e ao crime. Os números do sistema prisional mostram isso. A extrema pobreza é um gerador também da criminalidade e a escola contribui de forma negativa para esse quadro quando ela excluí. A escola pode fazer parte de um mecanismo de transformação social. Parafraseando Paulo Freire, (2000, página) “Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela, tampouco, a sociedade muda”.

É de fundamental importância a contribuição da escolarização de adultos (EJA)⁷ e da educação continuada, para a criação de uma sociedade tolerante e instruída, para o desenvolvimento socioeconômico, a erradicação do analfabetismo, para a diminuição da pobreza e a preservação do meio ambiente.

Os objetivos da educação de jovens e adultos, vistos como um processo de longo prazo, desenvolvem a autonomia e o senso de responsabilidade das pessoas e das comunidades, fortalecendo a capacidade de lidar com as transformações que ocorrem na economia, na cultura e na sociedade como um todo; promove a coexistência, a tolerância e a participação criativa e a criticidade dos cidadãos em suas comunidades, permitindo assim que as pessoas controlem seus destinos e enfrentem os desafios que se encontram à frente. (DECLARAÇÃO DE HAMBURGO SOBRE EJA, 1997, p.1).

A população do sistema prisional tem um nível escolar que reflete bem em sua maioria uma relação de cumplicidade com seu tipo de vida socioeconômico. Essa ordem parece não mudar muito em todo o histórico dos menos favorecidos e em toda a história do Brasil. São pessoas que tiveram pouco ou nenhum acesso aos bancos escolares. Os confinados que tem educação superior ou até mesmo padrão de vida privilegiado, classe média ou alta, somam um número que é mínimo comparado ao quadro geral, ou seja, não existem ricos na cadeia. A maioria são pobres, pretos, pardos, não alfabetizados. Gente oriunda de uma história de vida

⁷ A Educação de Jovens e Adultos, EJA, é uma ferramenta importante em um plano contra a exclusão escolar e social, é uma modalidade de ensino voltada para a erradicação do analfabetismo e inclusão educacional.

muito sofrida que trazem as mesmas experiências de vida na família a gerações, é o resquício do sistema escravagista mercantilista moderno que deixou suas sequelas.

Existem alguns dados sobre o grau de escolaridade das pessoas que vivem em espaços confinados ao longo das décadas. São algumas estatísticas que dizem sem muita precisão sobre a escolaridade da população carcerária, mas que refletem bem a consequência da exclusão escolar e social. (FOUCAULT, 1983).

Esses números⁸ são as estatísticas que apontam a “radiografia” do déficit político social e a lacuna educacional entre a população carcerária, ou seja, como consequência dessa exclusão escolar e social:

**Grau de instrução da população no sistema prisional no estado de SP /
junho 2009⁹:**

Escolaridade da população	Masculina	Feminina	Total
Analfabeta	7,8	5,4	7,7
Alfabetizada	12,3	13,2	12,3
Ensino fundamental incompleto	45,9	45,5	11,8
Ensino fundamental completo	11,8	11,4	11,8
Ensino médio incompleto	9,9	11,2	10
Ensino médio completo	6,6	10,1	6,8
Ensino superior incompleto	0,6	1,5	0,7
Ensino superior completo	0,4	0,9	0,4
Ensino acima de nível superior	0,02	0,03	0,02
Não informado	3,9	1,3	3,8
Valor de correção	0,7	0,9	0,8

Fonte ver nota de rodapé 9

Teoricamente, a prisão¹⁰ tem dois objetivos; primeiro punir criminosos, segundo, ressocializar indivíduos. Ela não tem cumprido essas funções,

⁸ A população confinada no sistema prisional é quase que maciçamente debilitada pela exclusão escolar e social, são as principais vítimas desse sistema excludente.

⁹ Dados produzidos com base nas informações disponíveis em: <<http://mj.gov.br>>infopen-junh / 2009.

*Valor automático de itens inconsistentes menos a diferença com relação à população carcerária do Estado de São Paulo.

principalmente no que tange a reabilitar pessoas e reconduzi-las de volta a sociedade. Vários mecanismos impedem que esse objetivo aconteça. Problemas de ordem política, social, econômica, superlotação, infraestrutura, falta de investimento, enfim, o sistema de reclusão acaba por “fabricar” mais excluídos na sociedade capitalista.

Ressocializar as pessoas, recuperar, “endireitar”, “melhorar” as pessoas como entende a nossa autora Cristina Antão, não é um objetivo simples (ANTÃO, 2013, p.27), mas a educação e a escolarização fazem parte desse árduo processo, sendo parte de uma engrenagem importante. Uma pessoa confinada, que fica ociosa “vendo o tempo passar” e não se ocupa em voltar a estudar, além de ansiosa, desperdiça a oportunidade de se integrar intelectualmente a uma nova etapa e a novos horizontes.

Assim, a escolarização se integra como parte do processo de ressocialização. É importantíssima a escolarização na modalidade da Eja no sistema prisional. Primeiro como base de uma pressuposta ressocialização, segundo, como mecanismo de “correção” e compensação no programa de inclusão escolar e social. Exclusão escolar e exclusão social estão intimamente ligados. O primeiro é motivador do segundo, respectivamente. (FOUCAULT, 1983).

2.3. A abordagem teórica

A escolarização tem uma origem muito interessante nos bastidores da história da educação no Brasil¹⁰. O contato entre europeus e nativos se dá com estranheza e curiosidade, a princípio e na sequência surgem as primeiras hostilidades. Entretanto, se começa a desenhar uma forma de ensino e alfabetização aos moldes da religião católica, segundo Anísio Teixeira¹² (1976, p.289-290) “É o começo da escolarização no Brasil indígena”.

Esse processo histórico evolutivo na escolarização, segundo o autor Leonel Franca (1952) já demonstra desde os primórdios a preocupação com um tipo de

¹⁰ Michel Foucault, na obra Vigiar e Punir tem esboçado com grande conhecimento e domínio a função do sistema prisional, os objetivos, resultados e consequências dúbias. Um mecanismo que mais pune majoritariamente os menos favorecidos do que os ressocializa, aprofundando mais ainda a marginalização do ser humano, pondo em cheque o objetivo e existência do sistema de confinamento humano.

¹¹ Alguns jesuítas tinham cartilhas com conteúdos prontos que eram trazidos de Portugal.

¹² Anísio Teixeira contribuiu significativamente na história da educação brasileira.

alfabetização religiosa inicialmente por parte do clero que de certa forma aqui já instalava uma extensão do braço do catolicismo medieval (embora já na Idade Moderna) muito a serviço das classes dominantes europeias, principalmente a portuguesa e a espanhola. (OLIVEIRA, 2011).

Essa alfabetização religiosa para Teixeira (1976), sendo um mecanismo precário de educação e ainda o pouco que se tem até então, no século XVIII é brutalmente interrompida pelo secretário de Estado português, o Marquês de Pombal que assume função de estadista e braço direito do rei promovendo reformas políticas sociais das mais radicais como proibir os indígenas de falar o tupi guarani e expulsar os jesuítas do Brasil. Fica então a lacuna, sem que ninguém questionasse nenhum plano para alfabetizar as massas que aqui estavam durante todo o século XIX. Essa velha ordem foi mantida por muito tempo desde o início do domínio português. (ROMANELLI, 1978).

No início do século XX, durante a Era Vargas, sob alguma pressão começa a delinear-se uma modesta política educacional que está longe de atender a real necessidade de um processo de escolarização do país. (ROMANELLI, 1978).

Poucos colégios foram abertos no século XIX. Formou-se uma sociedade desprovida de qualquer plano com fins educacionais de qualidade e com poucas oportunidades para escolarizar crianças e adultos. Obviamente, as classes dominantes não se inserem nesse contexto, a ponto que, algumas famílias mais abastadas buscarem uma professora francesa com uma relativa cultura versada em latim ou grego entre outros atributos para educarem o seu rebento.

Alguns desses filhos além de receberem uma educação importada com uma visão de mundo totalmente eurocêntrica, quando adultos muitos deles (filhos homens) iam para as grandes universidades da Europa. O fator atuante nessa esfera da educação são os ideais da Revolução Francesa¹³ e as correntes filosóficas do Iluminismo que centralizavam o racionalismo e o cientificismo, segundo o professor Sergio Paulo Rouanet (1987) com a sua influência na discussão sobre uma nova educação laica, um mundo de ideias que era totalmente contraditório com o tipo de sociedade que se formava aqui no Brasil colonial e que, somente no início do século XX, novas diretrizes para uma política educacional começam a surgir de

¹³ O professor Sergio Paulo Rouanet em “As razões do iluminismo”, é um dos grandes pensadores brasileiros sobre a questão da modernidade e pós-modernidade. A Revolução Francesa foi uma alavanca nas reformas educacionais do mundo ocidental contemporâneo.

forma ainda bastante embrionária se comparada a algumas nações mais adiantadas na discussão sobre a educação. (TEIXEIRA, 1976). Essa influência do Iluminismo e as propostas da Revolução Francesa sobre uma reforma profunda na educação são os fundamentos para uma “nova sociedade” que virá a ser caracterizada por complexos institucionais autonomizados segundo o professor Sergio Paulo Rouanet.

A modernidade social se caracteriza por complexos institucionais autonomizados (o Estado e a economia), que escapam crescentemente ao controle dos indivíduos, através de mecanismos cada vez mais automáticos: na essência é o processo de burocratização. (ROUANET, 1987, p. 2018)

Essa grande massa humana de excluídos da esfera escolar sob esse sistema que está posto está agora a mercê dessa herança administrativa. São os pobres analfabetos, semianalfabetos, analfabetos funcionais com educação de má qualidade ou nenhuma escolarização. Essa visão aqui apresentada tem apenas como objetivo situar as bases da educação brasileira em sua formação e focar esse déficit educacional acumulado pelos nossos dirigentes ao longo de todo um processo construção social e política do que entendemos por nação brasileira. Não é coerente sintetizar esse tema problematizado e específico sobre a exclusão escolar sem ter feito essa rápida reflexão sobre esse vácuo que existe no sistema educacional advindo do legado dos tradicionais governos brasileiros. (TEIXEIRA, 1976).

Como funcionava a rede escolar no período da Primeira República? Não tínhamos uma rede de escolas públicas respeitável, a que existia atendia aos filhos de classes mais privilegiadas economicamente. (TEIXEIRA, 1976).

Por outro lado, a República Oligárquica, ao contrário do período imperial, assistiu a um crescente e diversificado sistema de classes. A elite de cafeicultores atuava como classe dominante e dirigente do país durante os 40 anos da Primeira República, com surtos de urbanização e crescimento da indústria que impulsionava a formação de uma emergente burguesia e ascensão de classes médias urbanas.

As correntes imigratórias subsidiadas pelo Estado supriam mão de obra para áreas rurais e formavam massas operárias nos centros urbanos. Esse novo cenário social que foi evidenciando durante a Primeira República logrou o desenvolvimento de um sistema de ensino pouco democrático que privilegiava o ensino secundário e

superior em detrimento da ampliação do ensino primário. (TEIXEIRA, 1978). As elites, além de educarem seus filhos nas redes particulares de ensino também se utilizavam do Estado com objetivo de criar uma rede pública para continuar a atendê-los. Isso explica em parte porque todas as reformas da legislação provindas do governo federal favoreciam descaradamente o ensino secundário e superior. Até então, as poucas escolas públicas que existiam nas cidades recebiam alunos das famílias de classe média. Os mais abastados contratavam preceptores, muitos deles estrangeiros que lecionavam em domicílio, ou então em regime de internato ou semi-internato matriculavam seus filhos em poucos colégios particulares, religiosos ou leigos, que geralmente situavam-se nas principais capitais do país. (TEIXEIRA, 1978).

O interior do país com dimensões continentais, possuía algumas precárias escolinhas para vastas áreas rurais com professores desprovidos de qualquer qualificação profissional movido mais por um sentimento samaritano do que por qualquer incentivo salarial. Os presidentes que vieram após a Revolução de 1930 entendem que a industrialização era o caminho para o “progresso capitalista” de um país, mas uma sociedade altamente industrializada exige hábitos diferentes de uma sociedade agrária com resquícios neocoloniais. Para inserir o Brasil como país desenvolvido, uma das questões em pauta era uma mudança e melhoria na escola pública, afinal, parece contraditório ser um país desenvolvido com um alto índice de. Até meados desse século XX as mudanças indicavam que o Brasil não se imporá nunca como potência se não atendesse, de certa forma, suas demandas educacionais, seja por questão de paradigma, ou seja, por necessidade de atender a industrialização e o comércio que vinham em um ritmo crescente.

Considera-se nesse processo a educação, não só como um resultado de mudanças em função de mercados ou paradigmas, mas uma contribuição considerável oriunda das pressões populares que fica bastante presente na figura do deputado classista.

Em meados da década de 1950, eram as manifestações de populares que pediam mais unidades escolares. (JUNIOR, 1994). Todo esse perfil histórico da educação no Brasil é acompanhado pela sombra da exclusão escolar e social dos menos favorecidos. Por resultado, temos um Brasil em pleno século XXI acompanhado de sérios problemas educacionais que foram “empurrados com a barriga” pelos governantes em quase quinhentos anos de história de exclusão

escolar. Não obstante, na contemporaneidade, a educação conduziu-se como instrumento de acessibilidade social no sentido mais amplo do termo. As esferas que dominavam o poder econômico e político se valiam dela com significado de classe e as camadas medianas urbanas a viam como um meio de ascensão social. Status e inserção direcionados ao topo da pirâmide social (na visão desse segmento ideológico). (ROMANELLI, 1978).

Dessa forma, nessa sociedade é que se vitrificou o padrão de ensino superior brasileiro. Nesse âmbito, não havia um objetivo realmente educador para os níveis primário e médio, motivo pelo qual esses não recebessem atenção do Estado, apenas formalmente, e a escola média, assim, nunca conseguiu organizar-se como tal, ao mesmo tempo em que, a iniciativa da escola privada, mesmo sendo motivada por interesses particulares do capital, empenhou-se de certa forma em modernizar alguns recursos didáticos. (TEIXEIRA, 1976).

A urbanização crescente que o redirecionamento do modelo econômico acomodou fez aumentar a demanda social da educação e o ensino que era antes apenas aristocrático, passou a ser seletivo. Em um processo sistêmico, os níveis primários e médios recebem por transferência a estrutura dos padrões antigos de escola e o legado daquele sistema educacional que pouco mudou. No entanto, com a expansão econômica crescia também uma demanda de recursos humanos que a escola não ofereceu ou não conseguiu acompanhar na sua totalidade.

Essa defasagem que criava uma lacuna e se acentuava entre educação e o desenvolvimento econômico, urbano e industrial era a mesma que marginalizava boa parte da população como também não correspondiam as reais necessidades educacionais, e não correspondendo também a necessidades de expansão econômica. Essa defasagem pode ser posta em reflexão. Ela poderia ter uma certa funcionalidade, tanto para ordem política como para a ordem econômica? (ROMANELLI, 1978).

A ordem política, dentro da visão já discutida, deixa claro que foi protagonista na manutenção desse sistema engessado, seletivo e discriminante na modelagem educacional. Prevalecia a lógica da dominação interna.

A ordem econômica manteve a bipolaridade de um sistema em que o pico da pirâmide está sendo escalado por classes medianas em direção ao sucesso e ao mesmo tempo mantém a “invasão de bárbaros” sendo sugadas pela base da pirâmide. Assim, nesse sentido, essa órbita que está posta teve uma funcionalidade

política e econômica, funcionando na mão dupla em que se fornece a mão de obra para a indústria e o comércio formando massas de consumidores nesse panorama urbano e industrial. O desequilíbrio dessa ordem não atenderia ao interesse direto das elites dominantes formadas pelos partidos da situação.

De modo geral, a seletividade do ensino e a sobreposição do ensino acadêmico sobre outras modalidades, como o ensino técnico, por exemplo, que parecia estar em contradição com a crescente industrialização se impunha de certa funcionalidade para a própria ordem econômica. (JUNIOR, 1994)

A estrutura de dominação interna é processada com adaptações na “evolução” do ensino conforme as oscilações contextuais de paradigmas. Uma das “gambiarras” que ficam em absoluta evidencia são as disciplinas de EMC (Educação Moral e Cívica) e OSPB (Organização Social e Política Brasileira) que foram adaptadas em substituição às disciplinas de filosofia e sociologia e ficaram caracterizadas pela transição da ideologia do regime militar de acordo com o Decreto Lei 869/68, era uma forma de cimentar a exaltação do pensamento contemporâneo ocidental com as noções de civismo e um nacionalismo exacerbado nos alunos, priorizando um ensino de informações factuais em detrimento de uma criticidade reflexiva e analítica mas também surgem novas visões pedagógicas.(JUNIOR, 1994).

Essa foi uma das formas de exclusão mais formatadas por um viés da legislação brasileira, afinal quem era o “bom cidadão”? Era o patriota, que trabalha, paga impostos, estuda, obedece às leis e a ordem vigente. Quantos milhões excluímos aí em apenas uma linha de adjetivos? Estamos falando de uma sociedade altamente excludente, criminosamente excludente. Jogamos para fora das margens da “sociedade padrão” centenas de milhares de famílias marginalizadas por um padrão estético de pensamento ético e moral que não corresponde à realidade social desses humanos, corresponde apenas a um sistema vigente e centralizador que ao mesmo tempo escraviza e pune os menos abastados em uma lógica reprodutiva e que alimenta esse ciclo vicioso de poder político estabelecido na escola capitalista. (JUNIOR, 1994).

A educação ou a falta da educação fica, portanto, à mercê de uma conjuntura política, social e econômica muitas vezes tempestiva, dependendo por vezes de “boas vontades” políticas. É o que acontece quando há penetração de grandes capitais estrangeiros em nossa economia e uma internacionalização do

mercado interno, inserindo o país na globalização que abala os mecanismos de ascensão da classe média e cria funções hierárquicas ocupacionais nas empresas que exigem uma qualificação profissional. Essa nova configuração da sociedade industrial e urbana das últimas décadas põe em cheque o ensino superior conglomerado que já se via sem condições de suprir às pressões da demanda que aumentavam em função da decadência das formas tradicionais de posição de status da classe média e nem de atender à demanda da economia e de recursos humanos que surge nas empresas. (ROMANELLI, 1978).

O sistema educacional em crise em meados do século XX, mostra-se mais nitidamente com seus reflexos no ensino superior. O poder político nesse período demonstrou-se incapaz de amortecer a crise e a adaptar-se a Lei de Diretrizes e Bases procurando atender mais a interesses de ordem política e econômica do que a interesses sociais emergentes. (ROMANELLI, 1978). Assim, a funcionalidade da defasagem deixava de atender com mais eficiência a própria estrutura da dominação em vigência.

Nos “Anos de Chumbo” a redefinição do processo político ditatorial impôs um modelo econômico que desfavoreceu ainda mais o setor educacional, entretanto, discentes e docentes já engendravam um certo grau de politização sob o viés de uma criticidade com algumas vértebras da orientação marxista. (JUNIOR, 1994).

Nesse quadro, uma expansão da oferta de ensino era limitada e espremida pela bipolarização de interesses das classes políticas dominantes que ovacionavam o eixo do poder militar. Eixo esse que sofreu a força de centrifugação das políticas externas e se tornou vassalo dos capitais estrangeiros e das políticas cambiais externas e algumas vezes lendo a cartilha do FMI, ficou vulnerável pela dependência da oscilação do preço do petróleo.

Enfim, a educação no Brasil não foi prioridade, criando-se os mitos do país do futebol, do país pacífico, do patrão “bondoso” e outros pela ideologia corrente. Toda essa cimentação impactava diretamente no setor educacional criando ainda mais a exclusão escolar e social. Exclusão escolar que é o ponto nevrálgico desse trabalho de pesquisa aqui apresentado.

O rombo na educação que dilata ainda mais a exclusão escolar provocada pelas políticas econômicas e sociais provocam também pressões internas e externas que levaram os últimos governos a planejar uma modernização do sistema

educacional e, nesse aspecto, refletimos qual é o sentido da atual modernização do sistema de educação na sociedade brasileira. (ROMANELLI, 1978).

Não se muda uma cultura, seja ela educacional ou outra, apenas por decreto de lei. Essa experiência demonstrou por si só ineficiente, pois é preciso trabalhar todo um conjunto; em outras palavras, não existe verdades prontas, não é uma lei, por mais justa ou eficiente que seja, ou que nos pareça ser, que muda o status quo estabelecido num “passe de mágica”. É necessário considerar toda uma conjuntura de coisas. A exclusão escolar, pivô da discussão e análise deste trabalho, é movida por essa conjuntura de fatores, econômicos, social, cultural e principalmente as políticas públicas de educação.

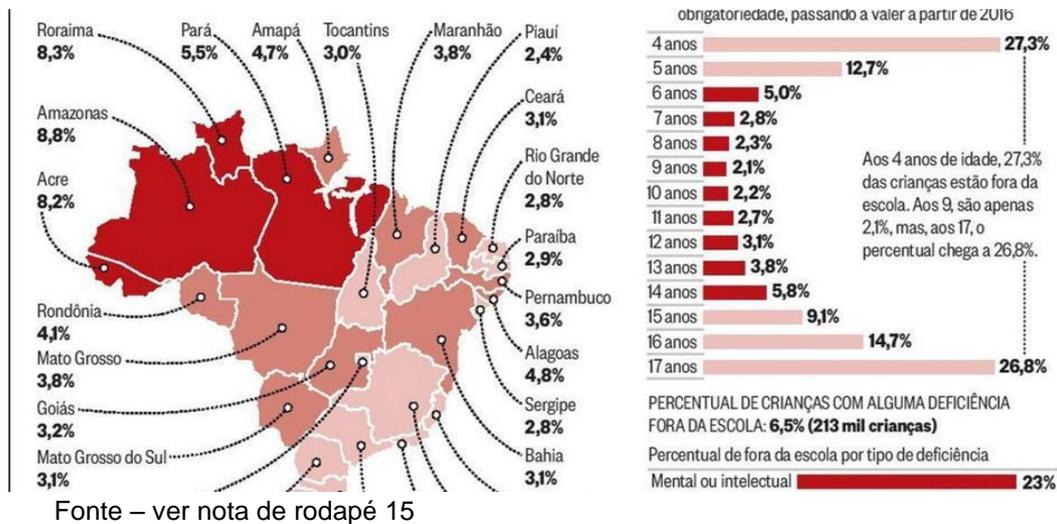
A modernização do sistema educacional assiste a interesses internos e externos, e nessa ordem¹⁴ o setor interno atua como intermediário do setor externo, as estruturas endógenas da educação também se impõem nesse ângulo de mudanças, não com tanta intensidade como as forças de poder político, econômico e ideológico do sistema que está colocado, mas a redefinição dessa modernização é sempre uma escolha de ordem política segundo Otaíza Romanelli (1978).

Para compreender por que a repetição da dependência foi a opção e qual é o propósito da modernização do sistema educacional para esse ciclo vicioso, importa explicitar quais os estratos da sociedade brasileira e quais são as relações de classe atualmente existentes no Brasil. Nesse jogo, é possível evidenciar interesses e definir o grau de autonomia e dinamismo do setor interno representado pelos que controlam o poder político (ROMANELLI, 1978). O empresariado, a classe média e não distante os militares, forjaram a “ferro e fogo” um modelo de educação que mesmo após o fim do regime deixa os sintomas e mazelas para os seus sucessores, uma dessas maiores consequências se traduz no alto índice de exclusão escolar. Exclusão essa que perpassa ao controle do Estado brasileiro com níveis alarmantes de analfabetismo ou semianalfabetíssimo e com um alto índice de exclusão escolar.

A exclusão escolar pode ter como causa vários fatores, esse gráfico mostra o percentual de crianças com alguma deficiência fora da escola. Dados do IBGE revelam excluídos educacionais até em cidades grandes.

¹⁴ A estrutura do sistema educacional, os movimentos e lutas da classe exercem influência sobre as mudanças e o poder, entretanto mesmo a escola tendo alguma atuação política, ela é mais pressionada do que pressiona.

Título: Gráfico da exclusão¹⁵



A educação como instrumentação que serve ao aparato do Estado cria condições de infraestrutura, expansão e desenvolvimento para o capitalismo, e também reforça e mantém as estruturas de poder e dominação, sofrendo pressão de áreas divergentes. Isso fica mais perceptível quando o Estado brasileiro propõe a profissionalização em nível de 1º e 2º graus que muito claramente serve a política de aproveitamento de mão de obra levantada pelo caleidoscópio de empresas, estabelecendo assim, a ordem sistemática de formar consumidores para seus produtos e trabalhadores para suprir a produção em escala industrial, sempre com os devidos cuidados para manter o curral eleitoral no sentido de que não se perca o controle sobre as massas para que o poder seja eleito “democraticamente” e “continue o continuísmo” político e econômico das oligarquias encasteladas no cume do poder e que segundo Teixeira, “mercado pelo espírito de privilégio e destinado a formação da elite” (1976, p. 305).

Esse reflexo da modernização se faz perceber no ensino superior quando ela atende uma convergência de interesses deixando assim a sua função de mobilizadora das classes sociais. A globalização agressiva, a disputa palmo a palmo por mercados, o avanço tecnológico midiático, as mudanças com cada vez maior velocidade (em contraposição ao modelo de vida estagnado no início da Idade Moderna) faz gerar cada vez mais hierarquias ocupacionais, cada vez mais

¹⁵ Fonte: IBGE em <http://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/brasil-ainda-tem-1-milhao-de-sem-escola-5626238-> Acesso em 14/10/2016.

complexas. Ou seja, a escola excludente não consegue acompanhar a velocidade das mudanças dos últimos tempos. (ROMANELLI, 1978).

Assim, o tradicional paradigma da oportunidade de mobilidade de classe social que era teoricamente proposto pelo ensino superior está sendo lentamente eliminado, mantendo assim, apenas a luta para não perder status. Nessa sequência o curso de pós-graduação passa a ter o mesmo sentido da graduação (melhorar status) e poderá ter o mesmo destino que os atuais cursos de graduação, apenas se reduzir a oportunidade de não perder status como afirma Romanelli.

Mas a modernização na universidade tem atendido a interesses de ambas as partes. Essa convergência de interesses, no entanto, retirou à Universidade o seu papel de mobilizadora das classes sociais. Na medida em que a retomada da expansão criou hierarquias ocupacionais mais complexas e com isso, uma demanda de recursos humanos que, a partir de determinado momento passaram a ser oferecidas pela Universidade, ela, a retomada da expansão, retirou das profissões técnicas de nível superior o seu antigo prestígio, porque esvaziou suas antigas funções de comando e teve repercussões nos níveis salariais do pessoal qualificado. Na medida também que aumentou a oferta de ensino superior, pela expansão dos cursos “sem prestígio”, explorados pela iniciativa particular, a concorrência no mercado de trabalho de pessoal “qualificado” em nível superior tem provocado uma queda real nos salários dos profissionais desse nível. Assim, a tradicional oportunidade de mobilidade sócia, que era oferecida pelo ensino superior, está sendo eliminada. O atual “posicionamento das classes”, que ela possibilita, está se reduzindo a oportunidade de não perder status. O nível de curso que atualmente tem essa função é o de pós-graduação, que, provavelmente terá, no futuro, o mesmo destino que os atuais cursos de graduação. (ROMANELLI, 1978, p. 258-259).

Porque que na questão da exclusão escolar apontamos apenas a educação básica? E o ensino superior? Está isento da responsabilidade? Tem alguma corresponsabilidade no processo de exclusão? Quando se discute a exclusão escolar, facilmente se imagina pelo senso comum um garoto pequeno e pobre que não consegue vaga na escola. Entretanto, esse olhar é reducionista e comum. O ensino superior está atrelado ao ensino básico em que ponto no quesito exclusão escolar? Na visão da autora, Otaiza Romanelli, “economicamente, a Universidade tem funcionado como fornecedora de pessoal qualificado para a Grande Empresa, o qual, todavia, perde dia a dia status” (1978, p.259), ficando assim, com pouca

predisposição para o engajamento na luta pela inclusão escolar e social no nível básico e, atendendo aos interesses do patrão.

A modernização da educação, que se desdobra nas últimas décadas resulta politicamente na perda da autonomia do ensino superior nas estruturas da educação básica, dificultando ainda mais possíveis planos no que tange a uma política de avanço para a inclusão escolar e social. Em uma visão mais direta, a escola não tem sido eficiente nos âmbitos básico e superior para enfrentar de cara a exclusão escolar de forma mais intensa como algumas sociedades europeias que erradicaram o analfabetismo. Ainda, “a modernização do ensino tem servido à manutenção de uma estrutura de dominação que, de fora, pesa sobre ela e que ela reflete no seu próprio âmago”. (ROMANELLI, 1978).

O objetivo geral é a despolitização, o engessamento dos movimentos políticos, principalmente os de orientação marxista e outras lideranças políticas de que o ensino superior sempre foi foco, e a eliminação da participação social em função da decisão de poucos abastados, reproduzindo o viés da lógica das classes políticas e econômicas dominantes.

Sem priorizar os planos políticos e educacionais que realmente estabeleçam métodos e metas para a inclusão escolar, a modernização da educação brasileira favoreceu a expansão econômica com vistas a uma maior integração do país no processo do desenvolvimento do capitalismo (ROMANELLI, 1978). Entretanto, todas as mudanças ocorridas na área da educação propiciam para que o país se mantenha na periferia desse processo de subdesenvolvimento, ainda segundo a autora.

As sociedades que erradicaram o analfabetismo e a exclusão escolar e social, muitas oriundas do Antigo Regime, passaram por um longo processo, inclusive sangrento¹⁶. O entendimento sobre o sistema educacional no Brasil e o convívio paralelo e marginal da exclusão escolar tem laços estreitos e um tanto complexo, isso envolve toda uma análise como afirma Otaíza (1978, p.19).

Os conceitos tais como o de cultura, de desenvolvimento, de educação e de evolução da demanda social de educação são importantes para melhor situar os problemas relativos à educação num contexto mais amplo.

¹⁶ Após a Revolução Francesa, a sistematização da escola foi prioridade em muitas sociedades ocidentais e orientais. Exemplo claro disso é a doutrinação ideológica dentro da escola durante o Estado nazista, a URSS, China, Coréia do Norte, Itália fascista, o Estado Novo no Brasil de Vargas (DIP) e outros que faziam uma sistematização da escola para fins ideológicos partidários.

O presente trabalho tratou destes temas estabelecendo que a evolução do sistema educacional, a expansão do ensino e os rumos que esta tomou só podem ser compreendidos a partir da realidade concreta criada pela nossa herança cultural, evolução econômica e estruturação do poder político.

Cada fase da história do ensino brasileiro vai refletir a interligação desses fatores: a herança cultural, atuando sobre os valores procurados na escola pela demanda social da educação, e o poder político, refletindo o jogo antagônico de forças conservadoras e modernizadoras, com o predomínio das primeiras, acabaram por orientar a expansão do ensino e por controlar a organização do sistema educacional de forma bastante nefasta em relação às novas e crescentes necessidades do desenvolvimento econômico, este cada vez mais carente de recursos humanos. Foi o antagonismo desses fatores que veio a caracterizar a escola brasileira e provocar o impasse quase total dos anos 60.

A superação da crise tentada pela nova política educacional teve como base o antecedente remanejamento do poder político e a reorientação do processo econômico. E muitos valores culturais herdados acabaram sofrendo com a evolução da demanda social de educação, que dia a dia, procurava mais intensamente na escola os valores ditados pelo processo do desenvolvimento econômico. (ROMANELLI, 1978, p.19).

Em síntese, sobre a exclusão escolar, chegamos a um denominador comum, entre outros: a escola moderna em um processo de democratização do ensino, exclui os “excedentes” de alunos que apresentam defasagem no aprendizado e que necessitam de maior acompanhamento e apoio na solidariedade social. Essas pessoas têm dificuldades em acompanhar a escola abrangente e excludente. Nesse processo a escola até consegue abranger as classes sociais, entretanto reproduz a própria exclusão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As várias formas de exclusões sociais se transformam com a modernidade e a globalização. Essa dicotomia tornou-se excludente pelo fato de o capital humano ser visto como a solução para modificar o pensamento do trabalhador a partir da década de 90.

A escola tornou-se democrática e abrangente na integração do indivíduo no aspecto material. No entanto, a escola não conseguiu chegar às necessidades individuais, sendo apenas uma escola solidária mecânica, integrando o aluno apenas no espaço físico.

A escola solidária orgânica possui a capacidade de reciprocidade entre ela e o aluno. Portanto, ela é capaz de trabalhar as emoções, os afetos e todas as necessidades emocionais do educando.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUIAR, L. C. **Teoria do Capital Humano nas Políticas Públicas para a Educação Brasileira e Catarinense**. ISSN 1809-0354, v. 7, n. 1, p. 2-26, jan./abr. 2012. Disponível em: <file:///C:/Users/User/Documents/ISMAEL%202102-10261-1-PB%20educ%20sec%20XX.pdf>Acesso em: 12 out. 2015.

ANTÃO, Renata Cristina do Nascimento. **O direito a Educação do adolescente em situação de privação de liberdade**. São Paulo, 2013. Disponível em: file:///C:/Users/Ismael/Downloads/O_direito_a_educ_dos_jov_em_privacao_de_liberdadeABNT_FINAL.pdf Acesso em: 17 jun. 2014.

CARVALHO, R. E. **Educação Inclusiva: com os pingos nos “is”**. 7 ed. Mediação,

DECLARAÇÃO DE HAMBURGO SOBRE EJA, 1997. **V Conferência Internacional sobre Educação de Adultos**, Hamburgo, 1997. Disponível em: http://www.paulofreire.org/wp-content/uploads/2012/Cam_Eja/declaracao_hamburgo_1997.pdf Acesso em: 10 jun. 2014.

DUBET, F. **A Escola e a Exclusão**. *Revista Éducationet Sociétés*, n.5, p.43-57, 2000/2001. Tradução: REZENDE, Neide Luzia de. *Cadernos de Pesquisa*, n. 119, p. 29-45, jul. 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/n119/n119a02.pdf>Acesso em: 13 out.2015.

FEITOSA, I. B. **Direitos dos Presidiários à Luz da Constituição Federal de 1988 e das Legislações Ordinárias: Código Penal e Lei de Execução Penal (Lei 7.210 DE 1984)**. 2011. Disponível em: http://www.jurisway.org.br/v2/dhall.asp?id_dh=6082Acesso em: 13 out. 2015.

FERRARI, P. *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, n.21, p. 224 – 226, mar. 2006 - ISSN: 1676-2584 Resenha de Livro FRANCA, Leonel. **O método pedagógico dos jesuítas**. Rio de Janeiro, Agir, 1952. Resenha por Pedro Ferrari “RATIO STUDIORUM”. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/21/res6_21.pdf. Acesso em: 12 out. 2015.

FERREIRA, M. Ovide Decroly, **o primeiro a tratar o saber de forma única**. 2008. Disponível em: <http://revistaescola.abril.com.br/formacao/primeiro-tratar-saber-forma-unica-423099.shtml>. Acesso em: 12 out. 2015.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir. Nascimento da Prisão**. 20 ed.- Petrópolis: Vozes, 1999.

GRACIANI, M. S. S. **Pedagogia social: impasses, desafios e perspectivas em construção**. Ano1. Congresso Internacional de Pedagogia Social. Mar. 2006. Disponível em: http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?pid=MSC0000000092006000100038&script=sci_arttext. Acesso em: 14 out. 2015.

HAMZE, A. **Escola Nova e o Movimento de Renovação do Ensino**. 2012. Disponível em: <http://educador.brasilecola.com/gestao-educacional/escola-nova.htm> Acesso em: 12 out. 2015.

JUNIOR, P.G. **História da Educação**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1994.

LIBÂNEO, José Carlos, **Democratização da escola pública**, file:///C:/Users/ISMAEL/Downloads/Libaneo-Democratizacao-Da-Escola-Publica-a-Pedagogia-Critico-Social-Dos-Conteudos.pdf.

MANTOAN, M.T.E. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** 2 ed. Moderna, 2006.

MOTTA, L.E. **O (re)começo do marxismo althusseriano**. Disponível em: http://www.ifch.unicamp.br/criticamarxista/arquivos_biblioteca/artigo281Artigo%204.pdf. Acesso em 21 out. 2016.

OLIVEIRA, C. A. de. **A Escola e Suas Diferentes Interfaces Teóricas na Educação Brasileira**. Revista do DIFERE, vol. 1 n. 2. Dez. 2011. Disponível em: <http://www.artificios.ufpa.br/Artigos/a%20artigo%20cassia%20rev.pdf> Acesso em: 12 out. 2015.

PESSOA, E. A. **A Constituição Federal e os Direitos Sociais Básicos ao Cidadão Brasileiro**. In *Âmbito Jurídico*, Rio Grande, XIV, n. 89, jun. 2011. Disponível em: http://www.ambitojuridico.com.br/site/index.php?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=9623. Acesso em: 14 out. 2015.

Porto Alegre, 2010.

RIBEIRO, M. **Conceitos em Superfície e Fundo. Educação Social**. Campinas, vol. 27, n. 94, p. 155-178, jan./abr. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v27n94/a09v27n94.pdf> Acesso em: 12 out. 2015. (USANDO).

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil**. 17 ed. Petrópolis: Vozes, 1995.

ROUANET, P.S. **As razões do iluminismo**. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

SAVIANI, Demerval, **Escola e democracia**, <file:///C:/Users/ISMAEL/Downloads/8%20Saviani%20%20Escola%20e%20democraci a.pdf>.

SILVA, R. da. **Ex-interno da Febem agora é doutor pela USP**. Folha Online, São Paulo, 23 set. 2001. Brasil. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/folha/cotidiano/ult95u37487.shtml>Acesso em: 14 out. 2015.

SILVA, R. da. **O direito à educação de pessoas em regimes de privação da liberdade**. Revista de Ciências da Educação. UNISAL, Americana/SP. Ano XII, nº 22, p. 199-222, 1º Semestre/2010. Disponível em: http://www.am.unisal.br/pos/Stricto-Educacao/revista_ciencia/EDUCACAO_22.pdfAcesso em: 14 out. 2015.

TEIXEIRA, A. **Educação no Brasil**. São Paulo: Cia Editora Nacional, 1976.