

## A (DES) CONSTRUÇÃO DA ESCOLA À LUZ DA SOCIEDADE DO CONSUMO E DO ESPETÁCULO

LA (DE)CONSTRUCCIÓN DE LA ESCUELA A LA LUZ DE LA SOCIEDAD DE CONSUMO Y DEL ESPECTÁCULO

THE (DE) CONSTRUCTION OF SCHOOL IN THE LIGHT OF THE CONSUMER SOCIETY AND THE SOCIETY OF THE SPECTACLE

*Adriana Regina de Jesus Santos\**  
*Marta Regina Furlan de Oliveira\*\**

**Resumo:** Este artigo tem o objetivo de analisar e refletir as dimensões que caracterizam a construção e (des) construção da escola à luz da sociedade do espetáculo, tecendo um olhar crítico e comprometido em torno dos saberes e práticas pedagógicas dos profissionais da educação. O estudo pauta-se em autores da teoria crítica tais como: Bauman (1998), Adorno (2003), que discutem a escola enquanto espaço e tempo do conhecimento sistematizado. Os resultados dessa reflexão nos permite pensar na escola enquanto espaço e tempo do conhecimento e da emancipação humana. É pelo processo da apropriação teórica e prática articulado com o processo da reflexão que podemos evidenciar o cotidiano escolar que tem sido ameaçado e os que têm sido potencializados em favor da aprendizagem emancipada e humanizadora dos sujeitos. **Palavras-chave:** Escola; (des) construção; sociedade do espetáculo; profissionais da educação.

**Abstract:** This articles aims to analyze and discuss the dimensions that characterize the construction and (de) construction of school in the light of the society of the spectacle, building a critical and strict look around the knowledge and the pedagogical practices of education professionals. The study is based on critical theory authors such as Bauman (1998), Adorno (2003), discussing school as the time and space for systematized knowledge. The outcomes of this consideration allow us to think the school as time and space for knowledge and human emancipation. Through the theoretical and practical appropriation process hinged with the reflection process we can demonstrate the school life that has been threatened and those that have been boosted in view of the emancipated and humanizing learning of the subjects. **Keywords:** School; (de) construction; society of the spectacle; education professionals.

### Introdução

Este artigo tem como objetivo refletir acerca de “A construção e (Des) construção da Escola à Luz da Sociedade do Espetáculo” a partir de um estudo teórico, tendo como parâmetro os autores renomados na área da teoria crítica, são eles: Bauman (1998), Adorno (2003) entre outros. Esta reflexão é necessária e urgente, principalmente, no contexto atual em que o espaço de educação escolar ora tem sido potencializado, ora ameaçado pela lógica da indústria cultural e da sociedade do espetáculo.

*Revista NUPEM, Campo Mourão, v. 8, n. 14, jan./jun. 2016*

Inquietadas pelo papel que vem sendo exercido pela escola à luz da sociedade do espetáculo e pelo processo do conhecimento que tem sido ameaçado cotidianamente em função de outras necessidades que se firmam no interior escolar (festas, comemorações, festivais, eventos diversos), é que essa reflexão se justifica, a fim de que seja urgente um debate em torno da relação da escola e a sociedade no mundo contemporâneo. Sabemos, desse modo, que sua função social e pedagógica tem sido ameaçada quando na (des) construção do seu papel enquanto *lócus* do conhecimento, em favor de ações que poderiam ser consideradas como secundárias no cotidiano escolar.

Assim, apropriadas de um aporte teórico crítico do conhecimento, que buscamos repensar da escola enquanto processo educativo crucial na construção de novas relações pedagógicas, orientadas para a produção de novas formas de cidadania, autoconhecimento e autocrítica pelos nela envolvidos.

É preciso, desse modo, compreender às transformações pelas quais os espaços formativos vêm passando ao longo da história da educação, bem como tem sido constituído o seu papel social na contemporaneidade, com vistas a superação da utilidade do conhecimento, que muitas vezes, se direciona às práticas pedagógicas reprodutivistas da sociedade capitalista e mercadológica. Para tanto, ousamos pensar a escola que se permite resistir à lógica do consumo e do espetáculo (supérfluo), concentrando-se e definindo enquanto espaço do conhecimento crítico e elaborado. Destarte, somente a partir de uma apropriação teórica e metodológica dos profissionais da educação, com vistas ao diálogo permanente entre todos os envolvidos no espaço escolar, possibilita a escola repensar sua função social e pedagógica que é o conhecimento crítico e elaborado, pelo processo do ensino, da pesquisa e da apropriação do conhecimento historicamente acumulado.

### **Reflexões necessárias sobre a escola**

No atual momento histórico, a reflexão sobre o papel social da escola se faz urgente e necessária, uma vez que muitas concepções e ações sobre esse novo tempo social tem sido evidenciado no cotidiano escolar por meio dos saberes e práticas pedagógicas unificadoras do pensamento. É inegável que existe consenso de que a principal tarefa da escola é desenvolver nos alunos a capacidade de pensar e de tomar decisões, o que significa ir muito além da reprodução e submissão servil do pensamento. No entanto, muitas vezes, os currículos escolares fechados, padronizados e unificados predominam no interior dos espaços escolares com suas leituras e práticas dominantes e de alienação.

Esse contexto histórico tem sido marcado pela influência visível da Indústria Cultural ou Cultura de Massa em que tudo pode ser traduzido pela mercadoria, pelo consumo e pelo lucro. Em sua crítica sobre a Indústria

Cultural, Adorno e Horkheimer (1985, p. 47) referem-se à condição humana contemporânea de regressão das massas como sendo uma incapacidade atual dos indivíduos de “poder ouvir o imediato com os próprios ouvidos, de poder tocar o intocado com as próprias mãos: a nova forma de ofuscamento que vem substituir as formas míticas superadas”. Sob essa égide, evidencia-se o estranhamento da subjetividade em relação ao mundo e a própria negação das condições sociais pela adaptação dos sujeitos, ou seja, a difusão de uma produção simbólica em que predomina a dimensão instrumental voltada à adaptação e ao conformismo, subjugando a dimensão emancipatória que se encontra ‘travada, porém não desaparecida (ADORNO, 1995).

Faz-se necessário pensar, conforme aponta Theodor Adorno em sua obra “Educação e Emancipação” (1995, p. 139) como se dão os impactos da indústria cultural no interior dos processos educativos. Nesse sentido, o pensador estabelece o seguinte questionamento: “Educação para quê?” Pode-se pensar sobre como tem sido desenvolvido o trabalho da escola nesse contexto e, quais são necessariamente seus pressupostos filosóficos e pedagógicos voltados ao conhecimento.

Nesse prisma, regidos pela lógica social do espetáculo, pode-se afirmar que muitos professores desenvolvem ações que se distanciam da construção do pensamento crítico pelo processo educativo, submetendo-se as práticas pedagógicas voltadas à racionalidade técnica do pensamento e, que distancia o aluno do projeto de formação humana com vistas à emancipação do sujeito e autocrítica. As ilusões do consumo, do prazer e da diversão tomam força pedagógica nos espaços formativos, secundarizando o conhecimento, a pesquisa e a autocrítica tanto de professores quanto de educandos. Exemplos podem ser citados para melhor compreender o que se quer afirmar: as festas comemorativas (dia dos pais, das mães, festa junina, entre outros) são valorizadas em conformidade ao mundo do consumo e da mercadoria, ao contrário, o conhecimento acaba sendo diluído por práticas repetitivas e utilitaristas, tais como: ‘confeccionar’ ou terceirizar lembrancinhas para as mães e pais; ensaiar a dança junina e confeccionar as bandeiras de decoração da festa; preparar o café da manhã para recepcionar mães e pais, entre outras situações ditas como culturais na escola, impossibilitando um pensar mais crítico e contextualizado no que tange aos aspectos sócio, políticos, econômicos e culturais presentes na macro e micro estrutura da sociedade.

Nesse processo, só resta ao professor o papel de ‘explicador’ de saberes. Por mais que se tenha como meta o pensamento reflexivo e transformador, a autoridade pedagógica é subjugada por esse processo naturalizado que domina e expropria sua capacidade criadora, reflexiva e criativa em conformação com a sociedade do consumo e do espetáculo. Com isso, o que deveria ser processo de estranhamento na escola, torna-se, pela ausência da criticidade, algo naturalizado, ou seja, é comum todo ano ver os mesmos eventos se repetirem como se fosse algo fundamental para se

garantir o conhecimento emancipado na escola. Este encaminhamento que se diz ser pedagógico, muitas vezes, acabam superficializando os conteúdos cientificamente construídos pela humanidade.

Conjuntamente a esses saberes e práticas superficiais e unificadoras do pensamento, a escola nesse tempo social do espetáculo<sup>1</sup>, torna-se também um espaço e tempo em que a utilidade e a superficialidade superam o que deveria ser trabalhado em seu interior, no caso o conhecimento elaborado, sistematizado e crítico. Ainda, referindo-se ao exemplo citado acima acerca das datas comemorativas, surge alguns questionamentos: Será que os alunos têm desenvolvido experiências críticas e emancipatórias do conhecimento sobre esses acontecimentos escolares, no caso as datas comemorativas? Será que há uma compreensão digna do que seja a identidade materna e paterna neste contexto social em que a família passa por mudanças e alterações em seu modelo de instituição social? Ou ainda, podemos acreditar que quando se fala da Festa Junina, será que os alunos são capazes de superar o conceito de 'caipira' atribuído ao "Jeca Tatu" historicamente estereotipado como homem ignorante, que 'fala errado', que usa calças curtas, tem dentes podres? Eis nossa maior inquietação: Como está (des) constituído o pensamento e o conhecimento escolar nesse tempo de grandes influências sociais e econômicas?

A escola, neste contexto do espetáculo, se depara também com a (des) construção advinda dos avanços científicos e tecnológicos que chegam numa velocidade sem medida, em que a escola se vê ameaçada, coabitando com velhas questões ainda não resolvidas: miséria social, condições mínimas de trabalho, conflitos existentes na relação escola e família, infraestrutura, materiais didático-pedagógicos e a degradação e o esgotamento cada vez maior no campo da formação e atuação profissional docente (ADORNO, 2003).

Nesse sentido, com a invenção e inovação da técnica, a escola sofre um processo de (des) construção quando não consegue articular o trabalho pedagógico com essas mudanças tecnológicas, uma vez que a própria formação mínima dos profissionais da educação ainda está ameaçada pelo processo da semiformação – cursos aligeirados e de baixa qualidade (ADORNO, 2003).

Adorno e Horkheimer (1985, p. 21) afirmam que, "no trajeto para a ciência moderna, os homens renunciaram ao sentido e substituíram o conceito pela fórmula, a causa pela regra e pela probabilidade". Assim, "toda a pretensão do conhecimento é abandonada". Quanto mais se afasta do conceito e da possibilidade de negação, mais o pensamento conforma-se com a mediocridade e com a repetição pela técnica, ou seja, muitas ações educativas desenvolvidas na escola, como por exemplo o 'empreendedorismo', estão voltadas apenas para o caráter utilitarista do pensamento, permitindo no seu interior as inserções de projetos distantes do caráter filosófico e pedagógico, todavia, próximos as ideologias e a lógica do consumo e do espetáculo. Assim, "quanto mais a

máquina do pensamento subjuga o que existe, tanto mais cegamente ela se contenta com essa reprodução” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 38).

Há, desse modo, uma redução pela humanidade do seu elemento crítico, atuando como mero instrumento a serviço da ordem existente, sendo reproduzido tais efeitos nos espaços educativos. O pensamento se vê privado “não só do uso afirmativo da linguagem conceitual científica e cotidiana, mas igualmente da linguagem da oposição” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 12). A cultura de massa representada pela escola acaba absorvendo de maneira submissa as verdades da ciência positivista.

É ainda muito otimista pensar que o indivíduo esteja sendo liquidado como osso e tudo. Pois mesmo na sua negação pura e simples, na supressão da mônada através da solidariedade, estaria plantada ao mesmo tempo a salvação do ser singular, que apenas na sua relação com o universal tornar-se-ia um particular. A situação atual está muito distante disso. [...] Em meio às unidades humanas padronizadas e administradas, o indivíduo vai perdurando. [...] Seu temperamento vivo e sem inibição, suas ideias inesperadas, sua originalidade, ainda que isso não passe de uma particular feiúra, até mesmo sua algaravia, transforma o que é humano em traje de clown. Submetidos ao mecanismo universal da concorrência e não podendo se adequar ao mercado nem se impor nele de outra forma que não seja através da fixação de sua alteridade, mergulham de maneira apaixonada no seu próprio privilégio, exagerando a tal ponto que chegam a erradicar por completo aquilo que são tomados. Eles se vendem como fornecedores de calor humano em meio a frieza comercial (ADORNO, 1993, p. 118).

Moreira e Candau (2003, p. 156) afirmam que a crítica mais pertinente que se pode apontar para os sistemas de ensino na atualidade é que “não respondem às contradições e às demandas provocadas pelo processo de globalização econômica e de mundialização da cultura”. Desse modo, é importante considerar que os processos educacionais são mecanismos culturais de desenvolvimento, que introduzem novas funções, alterando o curso dos processos naturais. A relação pedagógica em contextos formalizados como a escola, onde a intencionalidade educativa está claramente presente, é sempre uma relação que promove a reelaboração, a reflexão do sujeito cultural pela introdução de novas leituras no campo dos processos psicológicos e simbólicos.

Sendo assim, preocupamo-nos com o que vem se configurando enquanto espaço de formação humana, já que a preocupação maior é com a sistematização do conhecimento e das relações humanas, e não meramente

com a transmissão servil do conhecimento. Para isso, a reflexão maior é perceber como tem sido constituído o conhecimento na escola frente às mudanças sociais mais amplas.

Nesse sentido, é imprescindível pensar que se a função da educação se apresenta ainda como a de promover a emancipação, faz-se, então, necessário que esse profissional de educação desenvolva ações críticas em situações de aprendizagem em espaços formativos.

### **A escola enquanto expressão ou superação à sociedade do consumo e espetáculo?**

Partimos do pressuposto de que, na sociedade contemporânea (século XXI), os sujeitos que dela participam convivem com um conjunto de conhecimentos e informações a serviço da produção e do consumo. Essa sociedade tem seus olhares e ações voltadas para a aquisição, até certo ponto compulsiva, de bens materiais, criando no indivíduo a necessidade de consumir mercadorias: roupas de marcas, enlatados, imóveis, automóveis, além de veicular a lógica da padronização, da sedução e do fetiche e da sociedade do espetáculo. Sendo assim, podemos perceber que o cenário sócio-político-econômico e cultural da sociedade apresenta desafios e inquietudes no que tange a identidade individual e coletiva dos sujeitos, isto é, neste processo de transformação social, vemos que algumas características humanas sofreram alterações significativas.

Há que considerar, conforme aponta Palangana (2002), a percepção, a sensibilidade, a concentração enquanto faculdades humanas foram moldadas e enquadradas de acordo com a tarefa da produção industrial. O indivíduo, absorvido por uma função parcial e compartimentada, foi privado e expropriado da compreensão e da capacidade de analisar o processo produtivo como um todo. Isto posto, junto com a objetividade, a subjetividade humana foi modificada.

Essas discussões no âmbito social têm influenciado nas ações docentes em sala de aula, com leituras equivocadas do que sejam os saberes e fazeres no âmbito escolar, ou seja, a “escola muitas vezes é entendida como escola parque de alucinado entretenimento”, como afirma Varela (2002, p. 36-37) e, nós acrescentaríamos também, como espaço tempo-social, onde as pedagogias de vigilância e de controle proliferam de maneira acelerada, onde o conhecimento não é o foco principal do trabalho educativo. Nesse sentido, diante desse tensionamento, a própria instituição escolar é também questionada; não só o conhecimento é problematizado, como também as próprias identidades e representações escolares.

Percebemos, contudo, que a indústria cultural além de dominar a vida nas regiões industriais avançadas, a sua influência continua a se espalhar, principalmente no âmbito escolar. As influências são percebidas no campo da docência, em que há ora o aligeiramento da profissão, ora o

endeusamento à técnica e aos modismos pedagógicos inovadores como se estes resolvessem todos os problemas relacionados à escola e a formação. Ainda, é percebida a busca pelo enquadramento intelectual em que muitos professores e até alunos acabam se rendendo ao que está posto pelo sistema e pelas lideranças escolares, sem questionamento e sem compreensão dos fatos. Essa situação afeta e muito os professores que estão voltados ao trabalho formativo durante os anos escolares, quando assumem posturas reprodutivistas e operacionalizantes no ensino, ou seja, apenas reproduzem o que é para ser feito sem questionamentos. Essa realidade é muito frequente, principalmente quando a escola opta pelo ensino apenas via sistema de apostilamento do conhecimento. Cabe nesse sentido aos professores, a execução e operacionalização das atividades, já que os investimentos de pais são altos e os custos desse material tecnicamente elaborado são além do que se espera em termos de conteúdo.

De fato, muitas vezes, esse profissional está, ora limitado ao 'fazer', com a operacionalização técnica de conceitos e atividades sem conhecimento e sem uma apropriação teórica que venha subsidiar sua prática docente, sem compreensão crítica desse fazer e, ora tem-se profissionais marcados pelo saber – conhecimento – que não tem provocado a ação, ou seja, há um conhecimento coerente, mas que não se aplica ao cotidiano escolar, 'emancipando' somente pelo discurso, mas não pela ação.

Segundo Moreira (2003), a escola também sofre grande influência expressando em seu interior a égide advinda dos meios de comunicação em que pela cultura midiática acabam transmitindo aos sujeitos-alunos os códigos de funcionamento do mundo que, em sua maioria, estão longe do projeto de humanização pela educação. Embora, discursivamente, a família, a escola e a religião continuem sendo, em graus variados, as fontes primárias de educação e da formação moral e social das crianças, nota-se a grande influência da mídia também presente por meio delas. No caso da televisão esta ocupa uma fatia considerável do tempo do indivíduo, em específico do sujeito-aluno, sobretudo em meios sociais carentes de fontes alternativas de ocupação e lazer.

Marcuse (1975) afirma que atualmente a sociedade industrial está apoiada numa base técnica minuciosamente aperfeiçoada, apta a dilatar sua força e abrangência na medida do necessário. A implementação tecnológica, levada a todo um sistema de dominação prevalecente, esmera as velhas formas de controle e, a partir dessas, inventa outras. Além disso, ela sufoca as necessidades que sinalizam o sentido da supressão das amarras capitalistas e eleva as compensações com supérfluos:

Há muito os indivíduos vêm sendo socialmente condicionados à submissão. O que se desenvolve expressivamente nessa fase é o aplanamento do controle entre as necessidades dadas e as possíveis, entre aquilo que

a sociedade satisfaz e aquilo que toma como secundário e não satisfaz, mesmo quando se trata de prioridades como saúde e alimentação. Com a oferta de comodidades, o contraste e o conflito entre classes são amenizados e mantidos num patamar inofensivo à estrutura capitalista. Empregados e patrões podem assistir aos mesmos filmes, ler o mesmo jornal, visitar os mesmos pontos turísticos, escolher entre a música clássica e a popular, ter um carro, enfim, desfrutar dos bens produzidos (MARCUSE, 1975, p. 39).

É nesse cenário que vão se constituindo leituras distorcidas e totalmente reconfiguradas do contexto social mais amplo, onde o mundo místico e surreal se mistura com a realidade das pessoas, atingindo os espaços formativos. Para Bauman (2008, p. 76), “O consumo é um investimento em tudo que serve para o ‘valor social’ e a autoestima do indivíduo”. Neste sentido, o consumismo passa a ser algo de desejo imediato. Consome-se mais e, geralmente, para satisfazer desejos instantâneos e individuais, imaginando a escola descontextualizada da sua realidade e função social.

Sendo assim, a sociedade do consumo privilegia não só a aquisição de bens e produtos, mas a busca incessante de novas receitas para uma vida melhor, novos exemplos, novas habilidades, novas competências em detrimento daquilo que ainda o indivíduo não é, para aparentar uma imagem, mostrar aos outros aquilo que não é, para agradá-los ou como um modo de atrair atenção. O consumo não é mais caracterizado como a satisfação das necessidades, mas serve para satisfazer os desejos insaciáveis. As necessidades são sólidas, inflexíveis, já o desejo é marcado pela fluidez, são flexíveis, mutáveis e podem ser substituídos (BAUMAN, 1998). E a escola parece-nos ser o novo território do consumo, como por exemplo, sua preocupação maior se volta aos fetiches e ilusões do mercado por meio de ações que se dizem inovadoras, mais conhecidas como empreendedorismo, levando desta maneira o estudante a pensar que o processo de formação o levará aos caminhos do sucesso, e se este não conseguir alcançar é por falha individual, princípios este de cunho liberal defendidos desde o século XVIII.

Diante disso, é necessário refletir sobre o seguinte questionamento: será que escola atual consegue fazer sentido para esses sujeitos?

Sabemos, contudo, conforme aponta Palangana (2002, p. 7) que a “individualidade é, inseparavelmente, social e individual, objetiva e subjetiva, fundada no modo como a sociedade se organiza, produz, se relaciona e na espécie de poder instituído. Esta é a chave para se adentrar nas estruturas individuais”. A autora complementa:

O indivíduo se forma e se transforma no trabalho e nas relações sociais de trabalho. Somente na história de vida prática dos homens cabe pensar a individualidade, que constitui o indivíduo, que o singulariza, que o distingue, mas, ao mesmo



tempo, não se encerra nele. Os traços, os caracteres físicos e psíquicos são deste ou daquele indivíduo, porque são sociais, ou seja, porque pertencem aos homens de uma determinada época e lugar (PALANGANA, 2002, p. 7).

O pensamento da autora assinala que, para compreendermos melhor a cultura escolar atual, é necessário aprofundar estudos sobre a sociedade contemporânea e as relações sociais que nela os indivíduos mantêm, destacando o papel da escola e dos profissionais da educação na formação dos sujeitos e no processo de aprendizagem e desenvolvimento do aluno. Essa leitura do mundo social contemporâneo reflete no processo educativo, especificamente na prática de profissionais da educação que, quando na ausência de um conceito mais esclarecido, repercute os valores dominantes, reproduzindo conceitos da cultura do consumo na cultura escolar. Também as percepções dos alunos são alteradas a partir desse novo cenário social, em que veem a escola enquanto um lugar de diversão, de descontração, de brincadeiras, de lazer e tão pouco de conhecimento.

Observando o cotidiano escolar, vemos como um espaço-tempo impactado pela indústria cultural e pela lógica do consumo, em que a escola é inventada enquanto espaço de diversão, e não mais de conhecimento. Para a escola, implica ter que reconhecer o caráter multicultural da sociedade contemporânea e, portanto, aceitar que é sua responsabilidade o enfrentamento das demandas provocadas por essa nova configuração social e econômica e, se necessário a resistência dessa lógica de mercado. Nesse sentido, a educação, na atualidade, precisa de novos parâmetros de análise que se diferenciem das práticas e concepções marcadas pelo mundo do consumo, e agora é voltada para sua configuração enquanto espaço de educação, conhecimento e emancipação humana (ADORNO, 2003).

É nesta perspectiva que, refletimos o trabalho pedagógico na instituição escolar, direcionando para outra lógica do pensamento que não seja meramente a lógica do mercado, da padronização; propondo, ao final, estabelecer a cultura escolar voltada para a formação emancipatória do sujeito, com vistas à valorização da individualidade, da criatividade, da experiência, da descoberta, da ampliação do conhecimento (do empírico para o conhecimento científico) e da própria tomada de consciência, pelo processo da crítica e reflexão.

Para tanto, o enfoque da teoria crítica, como diretriz deste estudo torna-se fundamental para subsidiar essa nova concepção de sujeito e da cultura escolar, tendo como premissa, a (des) invenção da escola enquanto reprodução servil da sociedade, do consumo e do espetáculo e, a invenção da escola enquanto espaço e tempo de luta e resistência à essa lógica; capaz de criar as bases para a construção de uma sociedade livre da barbárie contínua, com vistas ao enfrentamento dos desafios e impasses para um projeto de educação que seja formador do homem crítico e emancipado. Este projeto

deve permitir a possibilidade de educandos dominarem o conhecimento acumulado que é patrimônio da humanidade e, construir suas identidades sociais e individuais do pensamento comprometidos, desta maneira, com a justiça social e a convivência crítica e solidária dos homens (ADORNO, 2003).

Pensamos, portanto, que a escola precisa ressignificar o seu tempo e espaço, por meio do desenvolvimento de um programa educacional que cultive a capacidade humana que esteja longe dos moldes tradicionais e unificadores da educação; possibilitando ao aluno, a capacidade de construir e transformar, de forma independente, a atividade da própria vida, pelo processo da autoafirmação e autoconsciência (ADORNO, 2003). Ora, a escola que temos deve permitir-se entender enquanto espaço de organização de um programa educacional diferenciado e inovador, em que a aprendizagem vá além da transmissão, com o intuito de envolver os alunos em diversas experiências do ensino. Cabe ressaltar que a mediação do professor se faz imprescindível nesse processo, a fim de que parâmetros de superação do que está posto sejam possíveis, no projeto de formação humana e ampliação do conhecimento pelo aluno.

Diante disso, é crucial pensar no trabalho pedagógico em que haja planejamento e ação coletiva dos envolvidos, a fim de que seja possível uma comunicação que permita troca de informações precisas e compartilhamento de significações. No trabalho coletivo, desenvolve-se também o pensamento coletivo e, portanto, as relações sociais, e também a criação e utilização de instrumentos, ampliando as possibilidades de transformação do saber.

Pela importância e significado dessa nova relação para a compreensão de desenvolvimento humano como processo de humanização e, pelas implicações revolucionárias que essa relação aprendizagem-desenvolvimento tem para as práticas educativas, faz-se necessário, considerar a escola que queremos e acreditamos enquanto espaço e tempo de emancipação humana dos envolvidos; possibilitando aos profissionais da educação se libertarem da mediocridade, em favor de um projeto emancipatório via sistema formativo.

Muitos são os desafios da escola, o que faz com que seja evidenciada a necessidade de compreender a função social desta, bem como, o contexto do trabalho pedagógico escolar, os seus limites e suas possibilidades frente a práxis pedagógica escolar; podendo assim, instigar e inspirar os sujeitos envolvidos no processo de ensinar e aprender a pensar nestes aspectos como relevantes na construção de uma educação pautada numa perspectiva crítica e transformadora da realidade.

### **Considerações finais**

Sem a intenção de finalizar, mas de possibilitar, nessa reflexão, novas leituras e possibilidades para o papel social da escola, tivemos como objetivo, repensar a sociedade contemporânea, suas características mais enfáticas e

a própria configuração da escola, da cultura escolar e dos mecanismos de valores e condutas estabelecidos em seu interior.

O conhecimento da complexidade que permeia a dinâmica social da escola na contemporaneidade torna-se assim um pré-requisito para que o profissional da educação compreenda a natureza de seu papel na escola e na sociedade. Tendo como base alguns princípios da teoria crítica, podemos ressaltar que a educação necessita ser pensada tendo como parâmetro os seguintes aspectos: enquanto 'ação cultural para a liberdade', 'formação e emancipação humana', 'problematizadora', 'dialógica', e 'transformadora', visando, desta maneira, uma formação crítica e transformadora dos sujeitos. Toda essa intencionalidade política que permeia a ação educativa e profissional quando assumida em sua radicalidade, torna-se um diferencial nos processos formativos da escola.

Para isso, é indispensável socializar o saber sistematizado historicamente acumulado, como patrimônio universal da humanidade; fazendo com que esse saber seja criticamente apropriado pelos estudantes, que já trazem consigo o saber popular, o saber da comunidade em que vivem e atuam. A interligação e a apropriação desses saberes pelos estudantes e pela comunidade local representam, certamente, um elemento decisivo para o processo de democratização da própria sociedade.

Diante desta realidade precisamos (re) construir práticas educativas que visem a real função da escola no que se refere a reelaboração de uma ação pedagógica consciente e consistente em relação ao fazer pedagógico na busca da compreensão de sua complexidade das múltiplas responsabilidades que a rodeia. Este contexto implica uma concepção de educação escolar ligada estreitamente com um posicionamento político claro, tendo como diretriz um processo de emancipação, ou seja, é urgente adotar uma outra concepção de educação, desenvolver um tipo de ação educativa que não procure moldar todos os alunos dentro do mesmo padrão social e cultural dominante, mas, antes, que valorize os saberes e as práticas de grupos sociais diferenciados bem como as características individuais de cada aluno, promovendo, dessa maneira, a inclusão social e a formação para a cidadania.

Para tanto, é preciso pensar a escola em sua totalidade sob a ótica da emancipação humana e social numa perspectiva dialética – crítica, pois o conhecimento sobre a educação escolar está em permanente processo de (construção) e de transformação, em busca de novos caminhos, novos sentidos e novas práticas.

A produção da qualidade educativa, na e da escola, está sem dúvida relacionada com os processos educacionais construídos nos espaços escolares, a partir dos significados que os sujeitos lhe atribuem e aos usos que fazem dele. Sendo uma prática educacional que acontece num determinado contexto histórico, com suas determinações sociais, políticas, econômicas e culturais, precisa dar respostas aos problemas que afligem a sociedade

do espetáculo. Pode-se destacar que a função da escola está baseada na elaboração e reelaboração do conhecimento científico, podendo, dessa forma, contextualizá-lo com a dinâmica social de maneira crítica e reflexiva.

Para tanto, é necessário ressaltar que os profissionais da educação nunca deverão ver a escola do alto ou de longe, e sim tocá-la e se deixar tocar, vê-la e se deixar ver, ouvi-la e se deixar ouvir, e isso só vai ser possível a partir do momento que dermos vozes aos alunos, pois estes pensam a escola de maneira diferenciada, e este olhar poderá contribuir de maneira significativa para pensarmos o tempo e espaço da escola neste contexto atual.

Quando não estranhemos esta realidade, acabamos não enxergando tudo isso, pois os uniformes deixam todos os alunos iguais, fomentando, desta maneira, a homogeneização. Todavia, entendemos a urgente necessidade de pensar a escola, pois esta precisa atender às necessidades da sociedade contemporânea, e uma destas necessidades é a formação de sujeitos críticos, autônomos e transformadores da sua própria realidade.

Ainda, nessa reflexão, a necessidade de redefinir o papel dos profissionais da educação se fez notar, já que, mediante os parâmetros atuais, a formação do profissional da educação torna-se um diferencial no processo de mediação e constituição do pensamento e da formação humana dos sujeitos envolvidos na escola. Diante disso, convidamos os profissionais da educação e pesquisadores da área para pensar em uma escola ressignificada para este novo espaço e tempo social, assumindo uma postura legítima em favor da formação e da socialização do saber, comprometendo-se, também, enquanto espaço de educação, diálogo e conhecimento.

## **Notas**

\* Doutora em Educação e Docente da Universidade Estadual de Londrina (UEL). E-mail: [adriantechnologia@yahoo.com.br](mailto:adriantechnologia@yahoo.com.br)

\*\* Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). Docente da Universidade Estadual de Londrina (UEL). E-mail: [marta.furlan@yahoo.com.br](mailto:marta.furlan@yahoo.com.br)

<sup>1</sup> Quando se refere à sociedade do espetáculo quer se afirmar uma escola em que reproduz a lógica do consumo e reforça a Indústria Cultural pelo processo da padronização, alienação e unificação do pensamento via mercado e consumo.

## **Referências**

ADORNO, Theodor W.; HORKHEIMER, M. **A Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

ADORNO, Theodor W. **Educação e emancipação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

\_\_\_\_\_. **Educação e emancipação**. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

BAUMAN, Zygmunt. **O mal-estar da pós-modernidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

\_\_\_\_\_. **Vida para consumo:** a transformação das pessoas em mercadoria. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008.

MARCUSE, Herbert. **Eros e Civilização** – Uma interpretação filosófica do Pensamento de Freud. 6 ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1975.

MOREIRA, Antônio F. B; CANDAU, Vera Maria. Educação Escolar e cultura(s): construindo caminhos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 23, p. 156-167, maio/jul. 2003.

MOREIRA, Alberto da Silva. Cultura Midiática e educação infantil. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 24, n. 85, p. 1203-1235, dez. 2003.

PALANGANA, Isilda Campaner. **Individualidade:** afirmação e negação na sociedade capitalista. São Paulo: Summus, 2002.

THOMPSON, John B. **Ideologia e cultura moderna:** teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa. Petrópolis: Vozes, 1995.

VARELA, Julia. A maquinaria escolar. **Teoria e Educação**, Porto Alegre, n. 6, p. 68-96, 2002.

Recebido em: agosto de 2014.

Aprovado em: janeiro de 2015.