

# Escola, comunidade e novas configurações da educação

ULISSES F. ARAÚJO, VALÉRIA AMORIM ARANTES e ANA MARIA KLEIN

# a

## REVOLUÇÕES EDUCATIVAS

educação formal tal como a conhecemos teve seu modelo estruturado nos séculos XVIII e XIX, quando os Estados nacionais — basicamente europeus — consolidaram princípios sobre sua importância para o desenvolvimento dos indivíduos e da sociedade. De acordo com José Esteve (2004), surgiu em 1787 o que pode ser considerado o marco da segunda revolução educacional na história da humanidade (a primeira terá sido a criação de casas de instrução nas cortes dos faraós egípcios, há 2.500 anos): o decreto do rei Frederico Guilherme II tornando obrigatória a educação básica na Prússia, tirando do clero a gestão das escolas, que passaram a ser públicas, geridas sob responsabilidade do Estado.

Configurou-se então um modelo pedagógico e arquitetônico de instituição educativa centrado na figura do professor, que era o detentor e o transmissor do conhecimento. O espaço e a configuração das salas de aula foram pensados nesse contexto — poucos alunos encerrados em salas pequenas. Nesse lugar, reservava-se para o professor um espaço com uma lousa de apoio para o ensino, e a maior parte da sala era destinada aos estudantes, que, de frente para o professor, receberiam melhor o que ele lhes transmitia.

No entanto, a partir da segunda metade do século XX, vai se consolidando o que Esteve chama de terceira revolução educativa, com o fim de sistemas educativos baseados na exclusão da grande maioria da população e a instituição de outros, pautados pela escolarização de todas as crianças não só nas séries iniciais, mas até o Ensino Médio ou a adolescência.

A democratização e a busca pela universalização do ensino trouxe a diversidade para dentro das salas de aula, de cujo cotidiano passaram a fazer parte novos contin-

gentes populacionais pouco habituados ao universo da educação básica e superior. Referimo-nos não apenas ao acesso das mulheres, das crianças de classes socioeconômicas mais baixas e de minorias étnico-sociais à educação escolar, mas de uma diversidade mais ampla, que rompe a homogeneidade esperada no passado e inclui pessoas com diferentes valores e possibilidades físicas, cognitivas, afetivas e morais.

A integração desses novos alunos e alunas às salas de aula — muitos deles filhos e filhas de pais não escolarizados e, portanto, representantes de uma primeira geração que tem acesso ao ensino escolar — vem exigindo novas formas de se conceber a educação. Associada a mudanças estruturais no papel do conhecimento no mundo atual, a luta pela igualdade de condições e pelo direito de inclusão de todas as pessoas no sistema educativo — um fenômeno recente do ponto de vista histórico — impõe um forte debate sobre o papel da educação.

Evidentemente, esse movimento leva a um impasse socioeconômico e cultural de grandes consequências para as sociedades e ainda não percebido por todos os políticos, educadores e muitas instituições educacionais: será que a educação tal como a conhecemos, concebida nos séculos XVIII e XIX para atender a uma pequena parcela da sociedade e com um modelo pedagógico-científico em que o conhecimento estava centrado no professor, dá conta de atender aos anseios e às necessidades da sociedade contemporânea?

## NOVAS CONFIGURAÇÕES PARA A EDUCAÇÃO

A partir dessas ponderações, acreditamos que os profissionais da educação precisam entender e assumir uma postura que leve a uma ressignificação dos modelos educativos. Esse modelo consolidado no século XIX tem agora que dar conta também das demandas e necessidades de uma sociedade democrática, inclusiva, permeada por diferenças e pautada no conhecimento inter, multi e transdisciplinar, como a que vivemos neste início do século XXI.

Não há como pensar que os processos educativos seguirão os modelos do século XIX, encerrados entre quatro paredes, temporalmente limitados ao horário de aulas e baseados numa relação em que alguém que detém o conhecimento o transmite aos demais. As transformações em curso tendem a modificar de forma significativa os processos educativos e de produção de conhecimento.

Para a construção de um novo modelo educativo, precisam ser consideradas, dentre vários outros aspectos, dimensões complementares de conteúdo e de forma. Do ponto de vista do *conteúdo*, o que esses novos processos educativos devem objetivar trazer para o dia a dia da escola é a dimensão ética e de responsabilidade social para os programas de educação básica, complementando e enriquecendo concepções multi, inter e transdisciplinares de conhecimento. Quanto à *forma*, significa repensar os tempos, os espaços e as relações nas instituições de ensino, incorporando também as transformações radicais por que vem passando o acesso

à informação e ao conhecimento decorrente das recentes revoluções tecnológicas atreladas aos processos de democratização da sociedade contemporânea.

O essencial em todo esse movimento é a mudança de eixo, do próprio papel dos sujeitos envolvidos nos processos educativos. O que autores como Shulman (2004) e Weimer (2002) apontam é que a relação ensino-aprendizagem deve sofrer uma inversão, deixando de se centrar no ensino, e sim na aprendizagem e no protagonismo do sujeito da educação.

Nessa concepção, a construção de conhecimentos pressupõe um sujeito ativo, que participa de maneira intensa e reflexiva dos processos educativos. Um sujeito que constrói sua inteligência e sua identidade e produz conhecimento pelo diálogo estabelecido com seus pares, com os professores e com a cultura, na própria realidade cotidiana do mundo em que vive. Referimo-nos, portanto, a alunos e alunas que são *autores do conhecimento*, e não meros reprodutores daquilo que já foi produzido. E ainda a um novo papel para os professores, que, de únicos detentores do conhecimento, passam a ser também mediadores do processo.

No fundo, referimo-nos a uma proposta educativa que promova a aventura intelectual, mediada por professores. Nesse modelo, o papel dos alunos e das alunas na escola deixa de ser o de memorizar conteúdos ou de apenas interpretar os dados trazidos por professores, livros e internet. A aventura do conhecimento pressupõe dar voz e espaço de ação aos estudantes, promove a aprendizagem coletiva e cooperativa, incita-lhes a curiosidade e o questionamento da vida cotidiana e dos conhecimentos científicos e, acima de tudo, lhes dá condições para que encontrem as respostas para suas próprias perguntas e as da sociedade em que vivem.

## ESCOLA E COMUNIDADE

Nessa perspectiva, um dos desafios da escola é formar as novas gerações para que participem ativamente da sociedade, tarefa nada fácil diante da crescente diversidade cultural resultante da conexão entre pessoas com os mais diferentes valores, costumes e tradições.

A convivência social confronta as pessoas com a necessidade de desenvolverem sua competência social e cívica. A escola faz parte dessa realidade e a reflete nas relações que estabelece com seus agentes (alunos, professores, pais, funcionários), com o entorno no qual se insere, com a cultura, com as redes de comunicação. Enfim, a escola não é uma instituição apartada da sociedade; pelo contrário, ela é em si uma comunidade que sofre influências da comunidade mais ampla na qual toma parte. Formar os indivíduos para uma participação ativa implica o reconhecimento e a consideração do potencial educativo que emerge do entorno da escola e o qual se insere nela. Levar a cabo a tarefa formativa impele a escola a rever suas relações com a comunidade e a reorganizar suas práticas.

A Carta das Cidades Educadoras, chamada de Carta de Barcelona (Gadotti, 2004), de 1990, é um documento que aponta caminhos para mudanças no sistema educativo

visando a uma maior aproximação entre escola e comunidade. O documento afirma que a cidade educadora é um sistema complexo, em constante evolução, que sempre dará prioridade absoluta ao investimento cultural e à formação permanente de sua população. Ela será educadora quando reconhecer, exercitar e desenvolver, além de suas funções tradicionais, uma função educadora, quando assumir a intenção e a responsabilidade cujos objetivos sejam a formação, a promoção e o desenvolvimento de todos os seus habitantes, começando pelas crianças e pelos jovens.

Dentre os princípios dessa carta, destacamos quatro que consideramos centrais para esta discussão. Em sua proposição, a cidade educadora deve favorecer: 1) a liberdade e a diversidade cultural; 2) a organização do espaço físico urbano, colocando em evidência o reconhecimento das necessidades de jogos e lazer; 3) a garantia da qualidade de vida a partir de um meio ambiente saudável e de uma paisagem urbana em equilíbrio com seu meio natural; 4) a consciência dos mecanismos de exclusão e marginalidade que as afetam.

Tomando por referência discussões como essas, acreditamos que estudar formas de ampliação dos espaços educativos rompendo os limites físicos dos muros escolares pode ser um bom caminho para uma educação em valores éticos e democráticos que visam à cidadania. Reforçar a importância da articulação entre sujeito e cultura/sociedade na construção da cidadania e de relações mais justas e solidárias no seio da comunidade onde cada um vive pode indicar possibilidades para o desenvolvimento de ações educativas que levem a uma reorganização da forma como a escola está estruturada, tanto do ponto de vista físico quanto pedagógico.

É evidente que os processos a que nos referimos são muito mais complexos e pedem a incorporação de discussões sobre inúmeros outros temas na reconfiguração dos sistemas educativos, mas neste capítulo nosso foco é mostrar possibilidades de ampliação dos espaços físicos da escola, suas relações diferenciadas com a comunidade (que é muito mais do que a família) e novos modelos pedagógicos.

## O FÓRUM ESCOLAR DE ÉTICA E CIDADANIA

Existem milhares de experiências atualmente em desenvolvimento em todo o mundo visando ressignificar a educação com modelos de aproximação entre escola e comunidade, propiciando condições para que os estudantes assumam o protagonismo nos processos de conhecimento, incorporando a ética e a cidadania como elementos centrais em seu currículo e tratando a diversidade como matéria-prima do desenvolvimento individual e coletivo, e não como uma barreira para a inclusão escolar.

Buscando exemplificar aqui como tais caminhos podem ser trilhados, decidimos trazer a experiência de constituição nas escolas do que chamamos de Fórum Escolar de Ética e Cidadania.<sup>1</sup>

Como forma de promover as relações entre escola e comunidade, o Fórum envolve professores, alunos, funcionários, gestores, empresários, famílias, igrejas, ONGs

1. A base dessa proposta está no programa Ética e Cidadania: Construindo Valores na Escola e na Sociedade, desenvolvido pelo Ministério da Educação, com a consultoria dos autores deste artigo. Esse programa já chegou a mais de 26 mil escolas de todo o Brasil.

e membros da comunidade na organização e no desenvolvimento de atividades e projetos ligados à ética e à cidadania.

As reuniões do Fórum devem ocorrer ao menos uma vez no semestre, com duração de duas a três horas, tendo entre seus objetivos definir coletivamente temáticas que devem pautar os projetos escolares e as relações com a comunidade durante os meses seguintes. Não há um único modelo para o desenvolvimento das reuniões do Fórum, uma vez que cada escola deve adaptá-lo à sua própria realidade e a seus interesses específicos. Mas, em geral coordenadas por um grupo de professores e alunos, podem se abrir as reuniões com uma palestra ou uma mesa-redonda sobre temas de ética e cidadania. Depois, divididos em pequenos grupos e pautados por questões levantadas no momento inicial, levam a uma plenária final propostas de temas que serão adotados pela comunidade escolar.

Tais temas — questões ambientais, situações de preconceito e discriminação etc. — são a base para o desenvolvimento de ações e projetos que, inter-relacionados, têm sentido de mão dupla: *dentro e fora* da escola.

Fora da escola, as ações promovem a articulação entre ela e os espaços de aprendizagem de seu entorno. Assim, a partir de projetos interdisciplinares e transversais iniciados em sala de aula, a escola pode se aproximar da comunidade externa, usando seus equipamentos e espaços como fonte de aprendizagem. Nas experiências de que participamos, promove-se o desenvolvimento de trilhas, mapas e roteiros em que professores e alunos são estimulados a levar a escola para fora de seus muros com ações nas praças, ruas, equipamentos públicos, córregos etc. Envolvendo pessoas que vivem nesse entorno como familiares, profissionais que trabalham nos equipamentos públicos e comerciantes e trabalhadores do bairro, pode-se dar um passo grande rumo à construção de ambientes éticos que extrapolem a escola e envolvam a comunidade de seu entorno próximo. Assim, por exemplo, de posse de papel, caneta, filmadora, máquina fotográfica digital e gravador de voz, os professores e estudantes organizam “excursões” pelas ruas da região da escola, problematizando, observando e registrando a realidade local. Mas essas observações não são livres, e sim pautadas pelos estudos e conteúdos de ética e cidadania trabalhados nos projetos de sala de aula e que, por sua vez, foram definidos pelo Fórum Escolar de Ética e Cidadania.

Dentro da escola, pautadas na Pedagogia de Projetos, seguindo princípios de transversalidade e interdisciplinaridade, promovendo reflexões sistematizadas sobre o que foi problematizado, observado e registrado nos espaços externos à escola, as ações incorporam às aulas das disciplinas e a momentos de natureza interdisciplinar os conteúdos relacionados ao entorno. Nessa concepção, as disciplinas específicas passam a ser vistas como ferramentas para o estudo e a compreensão de questões relacionadas à vida e aos interesses da comunidade.

Aliados ao protagonismo dos alunos na construção do conhecimento a partir de modelos como o exemplificado, esses movimentos do processo educativo fazem parte de processos muito mais amplos ora em curso em todo o mundo, na busca por uma reinvenção da educação.

## CONCLUINDO...

Levar temáticas de ética e cidadania para a sala de aula, articuladas com os conteúdos tradicionalmente contemplados pelos currículos, e desenvolvê-los junto à comunidade pressupõe uma maneira diferente de pensarmos o papel da escola. Essa mudança de paradigma implica a revisão dos papéis dos diferentes atores envolvidos na educação e uma abertura da escola no sentido de estar sensível e acolher a diversidade da população que a compõe. Assim concebida, a escola não se encerra em si mesma, mas torna-se parte da vida de seus alunos e da comunidade onde está inserida.

Esse é o sentido que podemos dar a uma escola que prioriza a educação em valores, mas também sua comunidade e seu entorno. Essa ampliação de espaços, tempos e relações no trabalho sistematizado com valores de ética e cidadania, deve contribuir para que estudantes, familiares, profissionais e demais pessoas que vivem no entorno escolar se sensibilizem para a importância que tais temáticas têm para a sociedade e aponta novas configurações educativas, mais adequadas à realidade da sociedade contemporânea e diferentes daquela inventada nos séculos XVIII e XIX.

### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALVES, Rubem. *Aprendiz de mim: um bairro que virou escola*. Campinas: Papyrus, 2004.
- ARAÚJO, U. F. *Temas transversais e a estratégia de projetos*. São Paulo: Moderna, 2003.
- \_\_\_\_\_. *A construção de escolas democráticas: histórias sobre complexidade, mudanças e resistências*. São Paulo: Moderna, 2002.
- ARAÚJO, U. F.; AQUINO, J. G. *Os direitos humanos em sala de aula: a ética como tema transversal*. São Paulo: Moderna, 2001.
- ARAÚJO, U. F.; PUIG, J.; ARANTES, V. A. *Educação e valores: pontos e contrapontos*. São Paulo: Summus, 2007.
- CORTINA, A. *O fazer ético: guia para a educação moral*. São Paulo: Moderna, 2003.
- DEWEY, J. *Liberalismo, liberdade e cultura*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1970.
- ESTEVE, J. M. *A terceira revolução educacional: a educação na sociedade do conhecimento*. São Paulo: Moderna, 2004.
- GADOTTI, M. et al. *Cidade educadora: princípios e experiências*. São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire, 2004.
- KLEIN, A. M. *Escola e democracia: um estudo sobre a representação de alunos e alunas do ensino médio*. Dissertação (Mestrado em Educação) — Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.
- RIOS, T. A. *Compreender e ensinar: por uma docência da melhor qualidade*. São Paulo: Cortez, 2002.

SASTRE, G.; MORENO, M. *Resolução de conflitos e aprendizagem emocional: gênero e transversalidade*. São Paulo: Moderna, 2002.

SHULMAN, L. S. *The wisdom of practice*. San Francisco: Jossey Bass, 2004.

TORRES, R. Comunidad de aprendizaje. In: MEDEIROS, B.; GALIANO, M. *Barrio-escuela: movilizándolo el potencial educativo de la comunidad*. São Paulo: Fundação Abrinq/Unicef/Cidade Escola Aprendiz, 2005.

TUGENDHAT, E. *Lições sobre ética*. Petrópolis: Vozes, 1999.

WEIMER, M. *Learner-centered teaching*. San Francisco: Jossey-Bass, 2002.