
A PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA E O CURRÍCULO BÁSICO PARA A ESCOLA PÚBLICA DO PARANÁ – 1990

HISTORICAL CRITICAL PEDAGOGY AND BASIC CURRICULUM FOR PARANÁ'S PUBLIC SCHOOL – 1990

UNA PEDAGOGÍA HISTÓRICO Y CRÍTICA Y CURRÍCULO BÁSICO PARA LA ESCUELA PÚBLICA DEL PARANÁ – 1990

Alexandra Vanessa de Moura Bacinski¹

Por: Paulino José Orso, Elza Margarida de Mendonça Peixoto e Maria de Fátima Rodrigues Pereira

Esta entrevista, realizada com Alexandra Vanessa de Moura Bacinski, autora do livro: *A Implantação oficial da Pedagogia Histórico-Crítica na rede pública do Estado do Paraná (1983-1994): legitimação, resistências e contradições*, resultado de sua pesquisa de mestrado, que foi publicada pela Editora Autores Associados, em 2011, aborda um pouco da trajetória da Pedagogia Histórico-Crítica, analisa as dificuldades acerca de sua implantação, se foi efetivada ou não na Rede Estadual do Paraná, a contribuição que ela tem dado à educação paranaense, discute até que ponto pode se dizer que se trata de uma pedagogia revolucionária e se continua válida e atual enquanto proposta pedagógica na atualidade.

G: Você fez sua pesquisa de mestrado sobre a PHC, que resultou na publicação do livro: *A Implantação oficial da Pedagogia Histórico-Crítica na rede pública do Estado do Paraná (1983-1994): legitimação, resistências e contradições*. O que a motivou a pesquisar sobre esta temática?

A: As razões que motivaram este estudo encontram-se no próprio movimento dialético da educação, ou seja, na tentativa de entender como são pensadas e implantadas as propostas pedagógicas, especialmente a pedagogia histórico-crítica. Estudar a implantação desta pedagogia no estado do Paraná objetivava compreender as razões e contradições dessa política educacional. Para esclarecer os motivos que instigaram a referida pesquisa importa contextualizar o cenário histórico, político e econômico do Brasil e do Paraná, no período pesquisado.

Os anos 1980 foram cenários de um gigantesco processo de afirmação da cidadania, luta contra a ditadura militar e conquista de liberdade política e organizacional. É o tempo da redemocratização, das eleições livres nos Estados, nas Capitais, a causa da Anistia, afirmações de classes e categorias emancipatórias. A educação e o resgate da escola pública estiveram no centro destas lutas. No ano de 1983, após quase 20 anos de ditadura civil militar, o estado do Paraná elegeu o governador José Richa do Partido do Movimento Democrático Brasileiro – PMDB, que representou o início da retomada da democracia, tal como foi entendida no contexto das lutas populares em torno das eleições diretas. Durante seu mandato (1983–1986), Richa oportunizou aos professores da rede pública, debates em torno de uma proposta de educação democrática. Durante este processo de transição política, onde os educadores mobiliavam-se para a universalização da educação pública e de qualidade para todos, construiu-se uma nova proposta educacional, a qual se fundamentou na concepção da Pedagogia Histórico-Crítica. Tal proposta constituiu-se no Currículo básico para a escola pública do Estado do Paraná, sendo sistematizado em redação final no ano de 1990, no mandato do governador Álvaro Dias, também do PMDB (1987–1990)².

Esta proposta de educação, fundamentada na Pedagogia Histórico-Crítica manteve-se até 1994, perdurando por três mandatos subsequentes (Richa, Álvaro Dias e Roberto Requião).

Foi neste sentido que passamos a questionar como se deu a implantação oficial da pedagogia histórico-crítica no estado do Paraná. Sabendo que esta concepção pedagógica esteve em pauta por vários anos e sabendo também que durante os oito anos de governo Jaime Lerner a concepção difundida foi a da pedagogia das competências, surgiu-nos a questão de entender como foi absorvida a pedagogia histórico-crítica pelos professores. Quando da difusão daquela concepção, parece não ter havido resistência, por parte dos educadores em receber as orientações oficiais.

Toda a discussão feita em torno da Pedagogia Histórico-Crítica, por aproximadamente dez anos, foi “sobreposta” pela Pedagogia das Competências. Esta “sobreposição” não constituiu uma proposta de superação da Pedagogia Histórico-crítica claramente anunciada, ou seja, se deu de forma a silenciar a proposta anterior.

Estas são, portanto, as razões que motivaram este estudo, ou seja, buscamos compreender as mudanças teóricas no planejamento e implantação de políticas públicas para educação bem como a apropriação, por parte do estado, dos ideais da pedagogia histórico-crítica.

G: Em seu livro, fala em implantação da PHC no Paraná. Não seria mais adequado falar em institucionalização? Qual a diferença ou relação que existe entre implantação e institucionalização?

A: Sim, concordo que o termo “*institucionalização*” da pedagogia histórico-crítica é mais adequado àquilo que de fato ocorreu no estado do Paraná. Visto que “*implantação*” significa fixar, manter, deixar definitivo, e “*institucionalização*” significa tornar institucional.

Com este estudo foi possível constatar que a pedagogia histórico-crítica foi sim institucionalizada, foi apropriada pelo estado e usada como um discurso revolucionário. Uma vez que as ações do estado não foram compatíveis com o que foi dito e proposto enquanto políticas para educação. Isso pode ser verificado nos dados que mostram que no período estudado (1983-1994), houve um aumento no número de escolas e de alunos matriculados, no entanto o professor continuou com as precárias condições de trabalho, sem conquistar nenhuma hora atividade proporcional a carga horária de aulas. Quer dizer, o professor sem tempo para estudar e pesquisar, mantém-se apoiado no livro didático e ainda não consegue garantir aos alunos o acesso ao conhecimento científico, que é uma das defesas da pedagogia histórico-crítica.

É possível afirmar ainda que se a pedagogia histórico-crítica tivesse sido implantada, não teria sido facilmente substituída por outra proposta pedagógica neoliberal, que foi o caso da pedagogia das competências, nem mesmo teria sido vista como uma proposta idealista com poucas condições de ser colocada em prática.

G: *Em outubro de 2013, comemoramos 34 anos da PHC no Brasil. No mesmo mês, completam-se 23 anos desde a institucionalização da PHC no Paraná. Sendo assim, esta é a experiência mais longa e significativa relacionada à PHC. Tendo presente essa trajetória, em sua opinião, pode-se afirmar que ela realmente foi efetivada na Rede Estadual de Educação do Paraná? Por quê?*

A: A trajetória da pedagogia histórico-crítica na educação pública do estado do Paraná é muito significativa e não podemos desconsiderá-la. No entanto, precisamos compreender que no decorrer destes 23 anos tivemos momentos de interrupção e até substituição dessa proposta por outra.

Mesmo considerando que até os dias de hoje os conceitos de homem, sociedade e educação, defendidos pela pedagogia histórico-crítica, estão presentes nos Projetos Políticos Pedagógicos das escolas da rede estadual de ensino, podemos dizer que ela ainda não foi efetivada.

Podemos destacar algumas das diversas razões desta afirmação, primeiramente destacamos a descrença, por grande parte dos profissionais da educação, na possibilidade de superação do modelo de sociedade capitalista. Depois vêm as condições de trabalho do professor que não conquistaram ainda as condições defendidas pela pedagogia histórico-crítica, assim como a organização do processo educativo como um todo que permanece com pouquíssimas alterações, sendo eles, a estrutura física das escolas, o número de alunos por sala, o tempo das aulas, entre outros.

A meu ver, esses fatores implicam na não efetivação da proposta histórico-crítica, com relação a primeira razão apontada, a descrença na possibilidade de superação da sociedade capitalista, é determinante na dificuldade de implantação desta proposta. Inicialmente por que a defesa pela superação da sociedade de classes é central na ideologia da pedagogia histórico-crítica, portanto, defender essa proposta educacional consiste em defender a formação científica da classe trabalhadora, para possibilitar a superação da sua condição de subalterno, de classe dominada, e com isso superarmos as classes sociais. Logo, se os profissionais da educação não acreditam nessa possibilidade não assumirão a referida pedagogia, não contribuirão na luta pela implantação dela. Uso o termo “luta” por entender que para superarmos a condição de institucionalização e alcançarmos a implantação da pedagogia histórico-crítica, esta deverá ser assumida e efetivada pelos profissionais da educação, trilhando assim o caminho inverso do que temos hoje.

Quanto as condições de trabalho do professor é preciso destacar que foi conquistado algumas melhorias, como por exemplo a “hora atividade”, que é o tempo que o professor tem para estudar e preparar suas aulas, chegamos a 30% em 2013. No entanto, na proposta da pedagogia histórico-crítica o professor precisaria ter 50% de “hora atividade” e ser contratado para trabalhar em uma única escola, o que ainda não ocorre. A defesa pela ampliação da “hora atividade” se justifica quando entendemos que a preparação de uma aula não se resume em organizá-la metodologicamente, adequada aos cinco (5) passos propostos por Saviani (2009)³ e sistematizado por Gasparin (2009)⁴, a preparação do professor implica em estudo, com intenso processo de leitura, pesquisa e reflexões. Pois o professor necessita dominar os conhecimentos que posteriormente irá ensinar aos alunos, conduzindo-os do nível de conhecimento sincrético para o sintético, científico, organizado, sistematizado. Esse processo de formação, portanto, demanda muito tempo.

Por fim, com relação a organização da educação, tanto no âmbito institucional como pedagógico, muito precisa ser melhorado. Nos últimos anos temos visto reformas e construções de novos prédios escolares, os quais atendem um novo modelo de escola, temos um espaço físico bastante melhorado, mais colorido e amplo, porém, ainda vimos uma escola pouco arejada e arborizada, as salas de aulas com poucas alterações e muitas vezes lotadas, ou seja, um espaço que nem sempre se torna agradável e estimulador para o estudo. O tempo das aulas permanece fragmentado em intervalos de 50 minutos, fator que dificulta a realização de reflexões e estudos mais aprofundados, quer dizer, as aulas consistem em momentos de transmissão de conteúdos e realização de atividades.

Isso tudo implica na dificuldade para efetiva implantação da pedagogia histórico-crítica enquanto proposta pedagógica para rede pública de educação no estado do Paraná.

G: Como a senhora caracteriza a “proposta pedagógica do governo do estado do Paraná”, 23 anos depois da implantação da PHC no Paraná? O que restou dela enquanto proposta pedagógica no Paraná?

A: No ano de 2012 publiquei um estudo⁵ realizado acerca da permanência ou não da pedagogia histórico-crítica na proposta pedagógica do governo do estado, no caso as “*Diretrizes Curriculares Estaduais*”. Este estudo demonstrou um grande avanço com relação à proposta que existia até então, elaborada no governo Lerner, e apesar deste documento contemplar algumas concepções coerentes com a proposta da pedagogia histórico-crítica, ela não foi assumida explicitamente como sendo o fundamento teórico das Diretrizes, ao contrário disso, citamos no referido texto uma entrevista concedida pela Superintendente da Educação daquele momento, Yvelise Arco Verde, manifestando-se contrária a pedagogia histórico-crítica por entender que esta pedagogia é limitada para as questões metodológicas, engessadora dos processos educativos e ainda ultrapassada diante dos atuais desafios que a educação enfrenta.

O que restou da pedagogia histórico-crítica, portanto, após 23 anos de sua implantação/institucionalização encontra-se na prática de muitos professores que seguem lutando por melhores condições de trabalho bem como de ensino e aprendizagem. Algumas concepções da pedagogia histórico-crítica, como a concepção de sociedade, escola, educação, papel do professor, entre outros, estão explicitados na maioria dos Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) das escolas da rede estadual de ensino do Paraná. Constatamos, nos momentos de formação (inicial e continuada), que não são poucos os educadores que permanecem estudando em busca pela compreensão da pedagogia histórico-crítica, a fim de melhorar sua prática pedagógica assim como lutar por melhorias no processo educativo como um todo.

Com relação as ações do estado, podemos dizer que a pedagogia histórico-crítica ainda pode ser identificada permeando as orientações e instruções aos profissionais da educação, tanto no processo de elaboração dos PPP, como nos cursos de formação continuada, mesmo que de forma implícita.

G: *Em seu livro, também afirma que ao implementar a PHC, o Estado do Paraná o fez de forma autoritária, oportunista, simplista e inconsistente. Afinal, que contribuição a PHC tem dado à educação paranaense?*

A: Apesar de afirmarmos que a PHC não foi de fato implantada nas propostas educacionais de governo, não é possível negarmos a imensa contribuição que esta pedagogia deu a educação paranaense.

Costumo dizer que a forma com que ela foi institucionalizada se deu de modo idealista, no entanto, a PHC nunca se constituiu numa proposta idealista de educação, e sim uma proposta revolucionária, em busca de uma educação e uma sociedade transformada.

Em sua defesa pela educação enquanto um processo intencional, humanizador e científico, ela contribui para a conscientização dos profissionais da educação de que precisamos trabalhar por uma escola que ensine a todos de maneira igualitária, que seja capaz de elevar os educandos do senso comum para uma consciência filosófica, que forme sujeitos capazes de agir politicamente em prol da

superação deste modelo de sociedade, ou seja, esta pedagogia qualifica a educação numa tarefa que vai além daquela designada para a escola pelo Banco Mundial, que é a tarefa de promover a paz e minimizar a pobreza.

G: *No subtítulo de seu livro, a senhora fala em “Legitimação, resistências e contradições”. O que quis dizer com estes termos?*

A: Todos os três termos são referidos ao processo de implantação da PHC no Estado do Paraná, portanto, o termo legitimação refere-se a este processo como um caminho que torna a proposta da PHC como legítima, legal, verdadeira. Ou seja, ao assumir esta pedagogia o Estado passa a legitimá-la enquanto pedagogia, enquanto uma proposta para fundamentação e organização da educação naquele momento histórico de redemocratização do país. Visto que sua implantação caracteriza-se pela publicação do *Currículo Básico para rede pública de Educação do Paraná*, na década de 1990, porém, a PHC entra na pauta de discussões e políticas educacionais já no início da década de 1980, no primeiro governo pós ditadura militar.

O termo, resistências, indica que tal implantação caracteriza-se como uma resistência da classe trabalhadora ao modelo econômico e político imperante naquele momento. Quer dizer, num momento histórico de derrocada do regime civil militar de governo, diante de um processo de redemocratização do país, o Estado do Paraná fundamentada sua proposta de educação numa pedagogia revolucionária, assumindo assim uma posição ao lado da classe trabalhadora, uma posição de resistência.

E por fim, o termo contradições, aponta que nesse processo de implantação da PHC houve muitas contradições, muitos desencontros entre o que foi dito e o que foi feito. Talvez a maior contradição esteja no fato de a pedagogia histórico-crítica ser uma proposta de educação revolucionária, que defende a superação da sociedade capitalista, foi assumida como fundamento da proposta oficial de educação de um Estado que se constitui essencialmente capitalista, sem pretensão de superar esse modelo de produção e organização da sociedade.

G: *O governador do Paraná à época da implantação da PHC era o Álvaro Dias. A senhora acredita que a decisão do governo do estado de adotar esta proposta pedagógica, realmente se devia à preocupação do Estado com a defesa de uma proposta político pedagógica transformadora? Por quê?*

A: Entendo que o compromisso do governo é com o desenvolvimento do país e do Estado. A década de 1970 foi marcada por ações que objetivavam o desenvolvimento econômico do Brasil em defesa do modelo capitalista de produção, para alcançar esse objetivo tivemos a tomada do poder pelos militares e o crescente aumento de empréstimos concedidos pelo Banco Mundial em atendimento a

diversos setores, dentre eles a agricultura, energia, transportes, indústria, água/esgoto e a educação⁶. Esses empréstimos visavam o desenvolvimento do país, o fortalecimento do capitalismo e da aliança não comunista. Na década de 1980 teve uma significativa diminuição dos empréstimos concedidos pelo Banco Mundial, devido a problemas no gerenciamento dos projetos, como atrasos nos cronogramas, atrasos nos investimentos de contrapartida do país, entre outros. Apesar da diminuição dos financiamentos o Brasil continua comprometido com o capital mundial, portanto, é de sua responsabilidade promover ações que contribuam para o crescimento do país tornando-o mais competitivo e produtivo. A educação sempre foi vista pelo Banco Mundial como o motor do desenvolvimento, sendo assim foram necessárias medidas urgentes, por parte do país e dos Estados.

No caso do Paraná, os ideais da PHC estiveram presentes nos documentos de governo desde os anos de 1983, com o Governador José Richa, o qual governou de 1983 a 1986, período correspondente ao fim da ditadura militar (1985). No governo de Álvaro Dias, esses ideais foram sistematizados no documento chamado *Currículo Básico para a rede pública de educação do Paraná*, e implementados no novo modelo de alfabetização, o *Ciclo Básico de Alfabetização*. Foram medidas necessárias, uma vez que o Estado sofria com altos índices de analfabetismo. A fim de superar essa defasagem educacional o governo do estado tomou medidas para garantir a democratização do acesso à escola, bem como a superação do baixo índice de frequência de crianças na pré-escola, oferecendo melhor atendimento ao ensino denominado de segundo grau, e a educação especial.

A decisão do Estado em se apropriar dos ideais histórico-críticos em suas políticas e projetos educacionais se deram pelo compromisso com o capital, de reproduzir e fortalecer esse modelo de produção e de organização do trabalho. Portanto, a preocupação não é com a “transformação” e sim com a “manutenção”.

G: Como a senhora define a Pedagogia Histórico-Crítica, como ela se caracteriza? Que exigências coloca para o trabalho didático, para a formação e gestão da educação?

A: A pedagogia histórico-crítica consiste numa teoria da educação que defende primeiramente a escola enquanto uma instituição de ensino intencional, sistematizado e científico. Sua preocupação primordial é com a escola pública, visto que é nesta instituição que serão atendidos as crianças e jovens pertencentes à classe trabalhadora. É, ainda, essa classe social que está no centro das preocupações dessa pedagogia, tendo em vista que ela visa a superação da sociedade capitalista mediante a superação da condição de dominação de uma classe sobre outra. Assim como para Marx, Saviani (2009)⁷ afirma que os dominados somente superarão a tal condição se dominarem aquilo que os dominantes dominam. Entendemos que isso que os *dominantes dominam* é o conhecimento científico. Não é possível ser um cidadão participativo nos âmbitos social, econômico, político, cultural, sem conhecimento. Sem ele nos tornamos sujeitos alienados, no sentido de estar alheio ao

processo produtivo, alheio as tomadas de decisões. É, portanto, papel da escola atuar como socializadora do conhecimento científico, formando assim sujeitos capazes de participar e transformar a sociedade e seu modo de organização.

Diante disso, coloca-se para a escola um grande desafio, primeiramente que para formar sujeitos críticos, pensantes e conhecedores, faz-se necessário que outros sujeitos ainda mais críticos, pensantes e conhecedores estejam à frente desse processo de formação. Falamos dos professores. Necessita-se de docentes com formação científica e rigorosa, com condições de trabalho que o permita permanecer em constante processo de formação, para que assim tenha condições de repensar e refletir criticamente sobre sua prática (práxis pedagógica).

Tão necessário quanto os elementos apontados acima é a gestão democrática da escola. É muito importante que a escola seja um espaço democrático, onde as pessoas que dela fazem parte possam exercer seu papel participativo, que seja garantido nesse espaço pedagógico a responsabilização dos sujeitos com seu papel social, entendendo-se como produto e produtores do meio em que vivem.

G: Que dificuldades se impõem à institucionalização e implantação da Pedagogia Histórico-crítica nas redes oficiais de ensino?

A: É possível dizer que a maior dificuldade encontrada para a implantação da pedagogia histórico-crítica nas redes oficiais de ensino é exatamente a incompatibilidade no modelo de sociedade defendido, por um lado pela PHC por outro pelo Estado.

Como não é de interesse do Estado formar cidadãos capazes de transformar a sociedade, e sim formar sujeitos preparados para o mercado de trabalho, sendo produtivos, contribuindo com o desenvolvimento do Estado e do país, as transformações necessárias à organização da educação, para se implantar a PHC, serão realizadas minimamente, mediante luta.

Por essa razão é que defendemos que a PHC seja compreendida e assumida pelos trabalhadores da educação, para que assim, possam se unir enquanto classe social e lutar pelas melhorias necessárias ao processo educativo. Ou seja, lutar pelo digno reconhecimento do trabalho dos profissionais da educação, pela diminuição da carga horária de trabalho em sala de aula, aumentando consequentemente o tempo de preparação do professor, lutar por uma educação integral, aquela capaz de formar o sujeito em suas múltiplas lateralidades (intelectual, artística, espiritual, física, profissional entre outras).

G: Em seu livro, a senhora se refere à PHC como uma pedagogia revolucionária. Em que consiste seu caráter revolucionário?

A: O caráter revolucionário da pedagogia histórico-crítica consiste em sua postura crítica, não-reprodutivista, do modelo de sociedade vigente. É revolucionária por ser uma teoria que defende o homem enquanto um sujeito histórico, ativo, produtor e transformador da sua realidade. É revolucionária por defender que o conhecimento científico é aquele produzido pelos homens em suas relações sociais, de trabalho e históricas, e que, portanto, deve ser socializado a todos os homens das novas gerações. Ou seja, defende que o conhecimento científico não deve ser propriedade privada de um grupo, ou de uma classe social, e sim deve ser apropriado por todos. E em última instância defende a superação da sociedade cindida em classes econômicas, a superação do imperialismo da competitividade, da individualidade, do consumismo, da exclusão, da exploração, enfim, dos ideais capitalistas.

A defesa da socialização e apropriação do conhecimento científico como sendo uma arma nas mãos da classe trabalhadora, capacitando-a do poder de decisão e transformação da sociedade em que vive, significa pra mim seu caráter revolucionário.

G: *Em seu livro, também afirma que, além de manter a “organização escolar em disciplinas fragmentadas, carga horária elevada de trabalho do professor e não remuneração das horas de trabalho fora de sala de aula”, a implantação da PHC no Paraná ocorreu “sem questionar as precárias condições de trabalho do professor, a baixa remuneração, o reduzido tempo para estudo e preparação de aulas, além da ausência de um Projeto educacional da SEED e a desqualificação histórica do profissional da educação”. Em sua opinião, seriam estas as medidas e as condições necessárias para se consolidar a PHC numa determinada rede oficial de ensino? Com as conquistas dos últimos anos, isto já não está acontecendo? Que condições ainda faltam?*

A: Conforme afirmei em outros momentos desta entrevista, ressalto que a implantação da pedagogia histórico-crítica será possível se for assumida pelos profissionais da educação, percorrendo o caminho inverso do que ocorreu no final da década de 1980 e início de 1990, quando o Estado se apropriou desta teoria da educação como fundamento de suas propostas e políticas educacionais.

É preciso, que estes profissionais se compreendam enquanto trabalhadores numa sociedade capitalista, portanto, explorados e alienados dos processos de decisão, e a partir de então tomem em suas mãos a educação escolar, não aceitando mais a condição de executores de decisões tomadas em gabinetes por uma minoria. Que se posicionem contrários ao modelo de gestão da escola caracterizado por ações autoritárias, que contribuem para a fragmentação do processo educativo. Que lutem pela melhoria das condições de trabalho e acima de tudo que estejam comprometidos com tarefa de formar a classe trabalhadora, proporcionando a eles condições de participarem ativamente da sociedade a fim de transformá-la.

Para tanto, faz-se necessário a participação de todos os profissionais da educação e da sociedade como um todo no processo de elaboração e implantação de ações e políticas de educação, objetivando a elaboração de políticas de Estado, contrariando a predominância das políticas de Governo.

G: Em que medida a PHC é atual ou não?

A: A PHC é atual sim, uma vez que não tendo sido implantada em sua totalidade também não foi esgotada ou superada. Os ideais propostos por essa teoria são valiosos para os que acreditam num outro modo de viver, trabalhar e organizar a sociedade.

Finalizo essa entrevista destacando e defendendo a importância da participação da sociedade civil nos processos de decisão, elaboração e implantação de políticas públicas. E ainda, compreender a necessidade de elaborarmos e colocarmos em prática políticas que constituam de Estado e não políticas de Governo, as quais carecem de continuidade e investimento.

Para garantirmos uma participação mais efetiva da sociedade civil nas ações públicas, é preciso lutar para que toda população receba uma educação de qualidade e de forma igualitária. No entanto, a qualidade que nos referimos não é a mesma defendida nas propostas do Banco Mundial, ou seja, uma qualidade para o mercado de trabalho, para o sistema capitalista.

Lutamos por uma qualidade na educação que seja capaz de garantir a todos, especialmente aos cidadãos da classe trabalhadora, o acesso ao conhecimento científico, bem como uma formação omnilateral. Quer dizer, não estou aqui em defesa de uma educação escolar que não forme para o trabalho, mas sim, que esse objetivo seja apenas “um”, visto que a profissionalização é apenas uma lateralidade do sujeito, portanto, sou favorável a uma educação que forme para a humanização, para a cidadania, para as artes, para a educação do corpo, para a espiritualidade, para a profissionalização entre outras.

Na contramão daquilo que defende o Banco Mundial, em suas propostas para políticas públicas de educação, manutenção e fortalecimento do modo de produção capitalista em detrimento de ideais socialistas e/ou comunistas, defendo, portanto, que o princípio da educação seja a formação omnilateral dos sujeitos, em busca da superação da sociedade de classes.

17 de outubro de 2013.

Notas:

¹ Formada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Campus de Francisco Beltrão. Mestre em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP. Doutoranda no programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pelotas – UFPEL. Professora no Curso de Pedagogia na

Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Campus de Francisco Beltrão. E-mail: alexandra.vanessa@hotmail.com.

² Álvaro Dias foi eleito, em 1986 pelo PMDB, mais tarde com a criação do PSDB (1988), passou a integrar este partido.

³ SAVIANI, D. *Escola e democracia*. 41.ed. Campinas: Autores Associados, 2009.

⁴ GASPARIN, J. L. *Uma didática para a pedagogia histórico-crítica*. 5.ed. Campinas: Autores Associados, 2009.

⁵ BACZINSKI, A.V. de M. A pedagogia histórico-crítica no estado do Paraná: continuidades e rupturas. In: MARSIGLIA, A. C. G.; BATISTA, E. L. (Orgs.). *Pedagogia histórico-crítica: desafios e perspectivas para uma educação transformadora*. Campinas: Autores Associados, 2012.

⁶ Para maior esclarecimento ler: SOARES, M. C. C. Banco Mundial: políticas e reformas. In: TOMASI, L. de; WARDE, M. J.; HADDAD, S. (Orgs.). *O Banco Mundial e as políticas públicas educacionais*. 6.ed. São Paulo: Cortez, 2009.

⁷ SAVIANI, D. *Escola e democracia*. 41.ed. Campinas: Autores Associados, 2009.

Recebido em: 10/2013

Publicado em: 02/2014.