

EDITORIAL

O PROGRAMA de Mestrado em Educação da Uniso, na última avaliação de curso novos da CAPES, foi recomendado, o que implica dizer que se reconhecem nele as condições acadêmicas suficientes para seu pleno funcionamento. A notícia trouxe à nossa Universidade um grande ânimo para prosseguir em seu esforço de constituir-se referência da região de Sorocaba, trazendo novos desafios e responsabilidades.

Neste número de *Quaestio* cremos ser significativo trazer a público a reflexão que vimos desenvolvendo nos últimos três anos e que implicou a definição da área de concentração do programa de Mestrado.

A proposta apresentada à CAPES em 2001 assumia como área de concentração *Instituição escolar: políticas e práticas escolares*, reconhecendo que “a historicidade do fenômeno educativo e de sua institucionalização, busca apreender os nexos processuais de formação, implantação, normalização, gestão, organização, conflitos e contradições da instituição escolar na sociedade brasileira. O espaço escolar integra esse cenário e é constituído por sujeitos, procedimentos e concepções nucleadas e mediadas pelos processos de ensino e aprendizagem e pelo cotidiano dos sujeitos envolvidos no processo de escolarização. A escolarização, como campo específico de estudo, torna-se, por meio da área de concentração, o espaço de produção política, da valorização do trabalho como prática social fundante, dos processos históricos da constituição das relações e da lógica escolar das formas privilegiadas de ensino aprendizagem e sua relação com as demandas sociais de conhecimento e, finalmente, de um conjunto de fatores que, apesar de parecerem externos ao fazer pedagógico, atuam sobre o cotidiano escolar, sobredeterminando e ressignificando as ações específicas de escolarização”.

Já em setembro de 2002, a nova proposta assumia como área de concentração a *Educação escolar* e, como desdobramento do campo investigativo proposto, duas linhas de pesquisa: “Construção de conhecimento nas relações escolares” e “Instituições escolares: políticas e práticas”.

É admissível que esta definição, uma vez que se mostra parcialmente distinta da que apresentáramos um ano antes, seja objeto de indagação e merecedora de esclarecimentos, o que buscamos fazer a seguir.

O fato é que, conforme tem sido verificado por diversos pesquisadores, as mudanças na base material da sociedade contemporânea e nas formas de acumulação do capital implicam profundas transformações nos processos de socialização e de formação dos sujeitos.

É particularmente relevante, para nossa discussão, o fato de que, ao lado da formação escolar, ganharam evidência e importância outras formas de socialização e de produção de saber e de valores. Estas transformações por que passa a sociedade contemporânea tem refletido de forma aguda na organização escolar, a qual tem experimentado profunda crise, com implicações violentas para a formação das classes populares e a constituição de uma sociedade democrática.

Optar pela *Educação Escolar* implica sinalizar claramente, para a sociedade brasileira e para os diferentes agentes políticos que atuam em Educação, a necessidade imperiosa de a escola avançar no sentido de ser legitimamente, tanto do ponto de vista de sua materialidade política quanto no imaginário social, para que possa cumprir uma função de dinamizadora cultural e social do seu entorno. É a partir do cumprimento desta função mais ampla que a escola pode atuar eficazmente no sentido de não apenas instruir, mas educar crianças, jovens, adolescentes e também adultos.

Em outras palavras, as escolas, assim como os sistemas de ensino, que são uma construção histórica de determinado momento de ascensão da burguesia, precisam ser radicalmente revistas em sua concepção, para satisfazer as necessidades educacionais atuais. O aspecto mais importante desta tomada de posição, do ponto de vista político-pedagógico, é que ela cria condições para que o processo educativo tenha seu rumo determinado, cada vez mais, pelos próprios educandos, individual e coletivamente.

Esta perspectiva de investigação e de intervenção já estava, é verdade, delineada quando sugeríamos tomar como área de concentração *Instituição Escolar*. Por que, então, sua redefinição?

O esclarecimento dessas indagações exige duas observações. A primeira é de caráter amplo, analítico, conceitual e, portanto, de natureza teórico-metodológica, circunscrita à impossibilidade de submeter a dinâmica da realidade à racionalidade abstrata, formal, dos conceitos. A segunda revela a complexidade da caracterização e delimitação da área de concentração considerando o tensionamento entre o particular e o geral, intrínseco às múltiplas dimensões do fenômeno educativo.

O conceito de *Educação Escolar* indica a apreensão de um fenômeno específico de produção e circulação do conhecimento e de valores. Trata-se, de fato, de um processo paradigmático, intrinsecamente relacionado aos modos de reprodução da vida na sociedade capitalista, pós-industrial. É certo que a educação escolar se atualiza em instituições objetivas e materiais, as quais, inclusive, lhe oferecem contornos históricos mais precisos. Por isso mesmo, pelo menos em uma dimensão analítica, o conceito de instituição escolar implica uma aproximação teórico-metodológica da Educação Escolar. Deve-se reconhecer, contudo, que há aí um campo vasto de disputa teórica e

conceitual, o que poderia causar não a definição precisa de um eixo investigativo, mas exatamente o contrário, isto é, uma diversidade indesejada de sentidos. Tem-se utilizado, com frequência, o mesmo conceito para indicar não um modo de produção da educação enquanto tal — seus processos e dinâmica de funcionamento —, mas sim a existência objetiva de instâncias educativas formais, realizadas em lugares e momentos determinados e reconhecidas social e juridicamente como entidades.

A área de concentração, ao apontar um campo de investigação, não define de uma vez os objetos específicos que fundamentam as pesquisas desenvolvidas e em desenvolvimento. Ela se atualiza concretamente nas linhas de pesquisa — bem como nos projetos de pesquisa a elas associados —, cada uma apontando para uma dimensão fundamental da Educação Escolar.

De um lado, a linha de pesquisa “Construção do conhecimento nas relações escolares” toma como fator aglutinador os processos intersubjetivos e socioculturais que se refletem nas formas como, em condições históricas precisas, se constituem as subjetividades e como elas se relacionam com as diferentes formas de construção do conhecimento e de reprodução da vida.

De outro lado, a linha de pesquisa “Instituições escolares: políticas e práticas” toma como objeto privilegiado de investigação a constituição e o funcionamento da materialidade do processo de escolarização, em especial sua historicidade, assim como as políticas públicas de gestão e organização desse mesmo processo. São dimensões complementares, mas irreduzíveis uma a outra — e, por isso, supõem enfoques teórico-metodológicos parcialmente distintos.

A preocupação com a definição de um eixo bem caracterizado, capaz de orientar as investigações que se propunham, fez com que o Programa promovesse, em setembro de 1999, o Fórum do Mestrado, o qual estabeleceu Educação Escolar como área de concentração. Naquele momento, realçávamos que “a Educação Escolar, organizada em torno de instituições bem identificadas, é essencial no processo de formação dos sujeitos na sociedade contemporânea”. Esta definição não se fez aleatoriamente, mas resultou de ampla análise do conjunto de trabalhos que propunham os docentes e os alunos do Programa, assim como a compreensão do caráter paradigmático que tem a Educação Escolar na organização e circulação do conhecimento formal na sociedade contemporânea. Mais ainda, identificávamos que havia duas perspectivas complementares para considerar este objeto: o funcionamento institucional propriamente, que conforma e consolida práticas sociais e determina as condições de intervenção e participação no tecido social; e as dinâmicas subjetivas e intersubjetivas que se constituem na prática escolar e que fazem parte dos processos mesmos de produção do cotidiano.

Quanto à contribuição externa, cabe citar a realização do seminário de avaliação do Programa, realizado em fevereiro de 2002, com a presença do prof. Dr. Celso Ferretti. Em parecer sobre a proposta do mestrado em Educação apresentada à CAPES em 2001, afirma o professor:

As duas linhas de pesquisa — “Construção do conhecimento nas práticas escolares” e “Escola, trabalho e políticas educacionais” — são, em princípio, consistentes com a área de concentração, na medida em que ambas definem, como propósito

orientador, estudos sobre a instituição escolar. No entanto, pela leitura de suas ementas tem-se a impressão de que a linha 1 toma a instituição escolar como ponto de partida, entendendo o cotidiano escolar e o ambiente escolar como expressão do social e cultural mais amplo. Isto sugere um movimento que vai do particular ao geral, ou seja, da escola a seu contexto. A linha 2, ao contrário, parece fazer o movimento inverso, tomando por referência o contexto cultural, mas principalmente o econômico, político, social para examinar suas relações com as práticas sociais presentes na instituição escolar.

Ao analisar as relações entre a área de concentração, as linhas de pesquisa, as disciplinas e projetos de pesquisa, afirma Ferretti:

É claro que, se se pretende relacionar organicamente a educação e a escola aos contextos social, cultural, econômico e político de uma perspectiva histórica, conforme explicitado pelo Programa, não é possível fazê-lo sem criar as condições para que os alunos se apropriem dos conhecimentos centrais a esses contextos. No entanto, deve-se levar em conta que tanto a área de concentração quanto as LPs elegem, consistentemente, o estudo da educação e, no seu âmbito, a instituição escolar, como face das atenções investigativas. Nesse sentido, talvez valha a pena o Programa analisar mais demoradamente o peso conferido a esses focos no desenvolvimento das disciplinas e na estrutura como um todo.

O parecer do professor Ferretti nos devolvia, ainda que não fosse essa sua intenção, aos debates que vínhamos travando havia três anos. Sua percepção da orientação das duas linhas de pesquisa e a referência explícita que faz à escola e aos processos de escolarização levou o grupo a indagar-se sobre exatamente desde que perspectiva deveria encarar seu campo de investigação.

Estas observações propiciam sustentar que a perspectiva histórica é imanente à abordagem teórico-metodológica do fenômeno educativo proposta pelo Programa, mas também, e independentemente, constitui seus sujeitos — corpo docente, corpo discente, coordenação —, num contexto historicamente produzido. Essa historicidade tensiona a origem, a implantação e a consolidação do Programa e revela possíveis fragilidades que não são específicas, mas constituem o embate teórico-metodológico.

Foi a partir desses aspectos que entendemos e propusemos a mudança na caracterização da área de concentração de *Instituição Escolar* para *Educação Escolar*, mantendo o conteúdo fundamental da sua ementa, já que havia evidente vínculo entre as duas caracterizações, e reconhecendo criticamente, independentemente das conseqüências formais que certifiquem nosso Programa, que a Educação Escolar contempla duas práticas fundantes: aquelas vinculadas à produção do conhecimento permeada por práticas sociais em suas múltiplas dimensões e aquelas que organizam e legitimam a educação escolar no âmbito de sua institucionalização.

Reconhecer criticamente, aprofundar o debate acadêmico, submeter a proposta a avaliações externas, reformular a área de concentração privilegiando a historicidade do Programa e as perspectivas teórico-metodológicas que buscam investigar o fenômeno educativo expresso na Educação Escolar como campo específico da produção de conhecimento e das práticas formativas no contexto da produção da vida cotidiana fundada no trabalho, representam, na nossa compreensão, a coerência com a proposta de Mestrado em Educação da Uniso.

Enfim, a definição da área de concentração do programa de Pós-graduação em Educação da Uniso é de fundo qualitativo e o tratamento teórico-metodológico proposto possibilita e sustenta essa decisão sem comprometer as linhas de pesquisa, os projetos em andamento e os componentes curriculares.