O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO: O PAPEL DA ESCOLA FRENTE ÀS DESIGUALDADES SOCIAIS

ANDRÉ LUIS RAMALHO FRANCISCO

RESUMO
Este artigo busca refletir sobre a função social da escola no processo de construção do conhecimento. Tem por objetivo fazer uma leitura crítica de três autores inseridos nesse debate, através do diálogo de suas proposições teóricas e suas conceituações sobre como ocorre a apropriação dos mecanismos mentais resultante da ação do sujeito e qual o papel do ensino nesse processo de aprendizagem. Analisaremos a construção do sujeito social e a relação imanente entre objetividade e subjetividade, além da mudança sobre o modo de se exercer a soberania a partir da Modernidade. Ao discutir as desigualdades sociais de partida, frente ao discurso de competitividade e meritocracia vigente, esperamos colaborar com a reflexão sobre o papel social da escola nesse cenário, suas possibilidades e seus limites.

PALAVRAS-CHAVE: Mecanismos mentais; Construção do sujeito; Processo educacional; Socialização; Governamentalidade.

INTRODUÇÃO

Para pensarmos a relação estabelecida entre a ação e os mecanismos mentais resultantes dela, entendemos ser importante estabelecer um diálogo (possível) entre diferentes autores. A ação humana ao transformar o objeto transforma a si mesmo e no processo se constitui enquanto sujeito. A construção desse sujeito estabelece uma relação inextricável entre objetividade e subjetividade. Se faz necessário compreender o papel do ensino nesse processo de aprendizagem resultante da ação do sujeito.

Escolhemos como fonte de pesquisa, prioritariamente, três autores: Alfredo Veiga-Neto, Ángel I. Pérez Gómez e Fernando Becker. Entendemos que tal escolha se justifica pelo fato de dois deles serem renomados pensadores do tema - presentes na bibliografia de diversos cursos de Pedagogia - e o terceiro autor acrescentar importantes elementos para o aprofundamento da discussão.

Pretendemos discutir o papel da aprendizagem nas conquistas resultantes do desenvolvimento da capacidade cognitiva humana. Como essa construção do conhecimento do sujeito social se insere dentro do movimento da história. Refletir sobre a passagem do poder pastoral para o autogoverno e da soberania sobre o território para a soberania sobre a população, ambas constituídas com a Modernidade. Também será abordado o estabelecimento do sistema educacional e a governamentalidade enquanto função social da escola.

Há a necessidade do desvelamento das desigualdades sociais face a um discurso de igualdade de oportunidades sob a ideologia da competitividade e meritocracia. Analisaremos as diferenças de partida enquanto oportunidade de mitigação das desigualdades sociais e a escola como possibilidade de resistência e resiliência ante ao neoliberalismo vigente.

Os temas abordados são muito ricos e, seguramente, permitiriam reflexões independentes e mais aprofundadas. Nossa escolha por esse modelo de apresentação deve-se ao fato desse artigo representar uma primeira reflexão para uma proposta de investigação. Tal opção nos oferece limites e possibilidades, com as quais tentaremos operar.

A AÇÃO E OS MECANISMOS MENTAIS

A sociedade se modifica ao longo dos anos pela maneira como os indivíduos se relacionam com o meio físico e com o meio social. Essa é uma relação dialética, pois a humanidade tanto afeta quanto é afetada pelo meio físico, do mesmo modo, ao compor o meio social ela age individualmente sobre ele, mas também é resultado da ação do meio social sobre si.

Segundo Becker (2012), essa ação tem uma intencionalidade e demanda um aprendizado. Após agir para conseguir algo, nos apropriamos dos mecanismos mentais desenvolvidos nessa ação. O ensino pode colaborar para que esse processo se realize, mas não pode ser visto como fonte da aprendizagem, pois essa é resultado da ação do próprio sujeito, ao praticar determinada ação.

Para Piaget (1975), a função do professor é facilitar a invenção do aluno, para isso deve criar situações experimentais. Na mesma linha, Paulo Freire defendia que o processo de libertação do sujeito é construído por ele mesmo e não ensinado por alguém. Heidegger acrescenta que o fato fundamental é que o ser humano aprende, sendo assim, pode-se ou não ensinar, mas jamais poderá deixar de aprender. Cabe ao ensino, aliar-se ou se opor à aprendizagem. O professor deve orientar o processo no qual o aluno aprende "o aprender" ou, em outras palavras, "aprende a aprender".

Seguindo essa linha de raciocínio, o principal critério de diferenciação competitiva do ser humano é ser o único animal capaz de se apropriar tanto das ações que praticou quanto dos mecanismos mentais desenvolvidos nessas ações. Nossa capacidade ilimitada de aprender e de se desenvolver se assenta sobre essa premissa. A ação humana transforma o objeto e, no processo, transforma a si mesmo.

Para Becker (2012), o sujeito ao constituir o objeto constitui-se e, ao constituir-se, se revela. O objeto desafia o sujeito a constituir-se, mas não o interroga, o objeto é interrogado pelo sujeito. A intencionalidade da ação de um indivíduo na busca por determinado resultado, faz parte do mundo do sujeito. Esse indivíduo, um sujeito historicamente situado, quando, na tentativa de apropriar-se dos mecanismos de sua ação, dobra-se sobre si, vê essa ação passar para o mundo do objeto, uma vez que torna-se o foco da tematização do sujeito. Quando o sujeito tematiza a si próprio, constitui uma polarização, segundo a qual a relação sujeito-objeto é transformada em uma relação sujeito-sujeito. Para o autor,

> Chamamos de "sujeito" a essa capacidade humana de fazer-se plenitude de sentido e, em seguida, esvaziar-se ao ponto da quase absoluta negatividade. Reciprocamente, o sentido de "objeto" oscila da quase pura negatividade para um mundo de quase total positividade. (BECKER, 2012, p.46) [grifo do autor]

Desse modo, o sujeito não existe desde sempre, ele é resultado de sua própria construção. Tanto a subjetividade quanto a objetividade são resultado dessa mesma construção do sujeito que, constitui-se, constituindo o mundo. Portanto, o mundo é sempre um mundo de sujeitos, que dispõe de certa autonomia, mas o mundo, em nenhum momento, suprime o sujeito. O autor acrescenta,

> O sujeito cognitivo não existe puro, isolado do sujeito psicológico, do indivíduo. Ao contrário, o sujeito psicológico é a condição de possibilidade do sujeito cognitivo, assim como o sujeito biológico é a condição de possibilidade do sujeito psicológico. O sujeito cognitivo aprende, compreende, toma consciência, raciocina, implica. O sujeito psicológico sente, percebe, emociona-se, vibra, alegra-se, entristece-se, indigna-se, deprime-se, revolta-se, ama, odeia. (BECKER, 2012, p.50)

Não há três sujeitos diferentes, mas um sujeito constituído por três instâncias diferentes: a biológica, a psicológica e a cognitiva. Essa diferenciação serve a título de explicação. Esse sujeito constituído pela própria ação é o sujeito epistêmico ou do conhecimento. Na busca por satisfazer suas necessidades e desejos, o sujeito age e transforma o meio, mas essa tentativa de assimilação enfrenta resistências do meio.

Entendemos que objetividade e subjetividade não são duas esferas diferentes, mas duas faces constitutivas do mesmo processo. De acordo com Piaget (1978, p. 330), "A inteligência organiza o mundo organizando-se a si própria". A capacidade cognitiva se define na experiência, na história de interações de cada indivíduo, pois não está determinada, de antemão, nem no meio nem no sujeito. A capacidade operatória qualificada a partir das estruturas cognitivas, não é dada pelo genoma ou pela aprendizagem simplesmente, ela é construída gradativamente.

O CAMINHO PARA O DESENVOLVIMENTO DO CONHECIMENTO

O professor tem como matéria-prima para seu trabalho o conhecimento. No entanto, não basta que o professor consiga que o aluno realize determinada tarefa, isto é, adquira um "conhecimento prático". Para que esse conhecimento prático se torne um "conhecimento entendido", é preciso que ele se constitua como conhecimento enquanto capacidade ou estrutura, isto é, o aluno adquira a capacidade de operar. Desse modo, a aprendizagem se constitui a partir das conquistas do desenvol-

vimento. A cada etapa, o aluno tem sua capacidade cognitiva transformada para melhor e, com isso, está apto a aprender mais e em um nível mais complexo.

Cabe destacar que a simples prática não permite alcançar mudanças, pois a teoria, ao se apropriar da prática, torna a mudança possível, a redimensiona. Embora a prática alimenta e viabiliza a teoria, ela não é capaz de transformar a si mesma. Entendemos que a prática é uma condição necessária para a teoria, mas não é sua condição suficiente.

Para que o processo de aprendizagem não se torne ineficaz ou atue como uma obstrução para o processo de desenvolvimento que o fundamenta, o professor precisa ter clareza de como o conhecimento se constitui. Caso contrário, seria um profissional alienado e, por conseguinte, teria como resultado final do seu trabalho um aluno alienado.

Há, ainda, na escola a visão do professor como um treinador, sem consciência do seu trabalho e dos prejuízos que pode causar aos alunos. Adota-se metodologias de ensino focadas em treinamentos cujo sentido é o domínio de algoritmos ou "gramatiquices". Demanda-se dos alunos a disciplina escolar, assim como a resolução de problemas que lhes são estranhos e/ou executar tarefas que não veem significado (BECKER, 2012).

Segundo Becker, independente do caminho percorrido - via experiências individuais todos podem chegar ao conhecimento universal e necessário para se tornar o sujeito do conhecimento, mas, ao mesmo tempo, não há garantias deste resultado, é preciso agir. No entanto, salvo prejuízos orgânicos irreversíveis ou psíquicos, todo ser humano pode avançar na construção de seus instrumentos cognitivos, pois se baseiam,

> [...] nas condições objetivas que possibilitam ou inviabilizam, em grau maior ou menor, as trocas do indivíduo com o meio. Portanto, uma criança que vive durante anos um quadro de desnutrição, e de miséria que configura este quadro, não constrói suas estruturas mentais no ritmo da criança bem-alimentada e rodeada de objetos variados e de variadas solicitações culturais. É vítima de um déficit, pois; não, porém de um déficit irreversível. Assim que forem superadas as condições objetivas responsáveis pela produção desse déficit, a criança poderá reassumir seu processo de abstração reflexionante, de onde havia parado, retomando o processo de construção de seus instrumentos cognitivos. (BECKER, 2012, p.100)

Retomando a discussão sobre sujeito e objeto, aprendemos com Hegel e Marx que o princípio da transformação é imanente ao próprio ser, através do movimento expressado pela dialética, seja a dialética do pensamento ou a dialética da realidade objetiva. Ao refletir sobre isso para construir a chamada epistemologia genética, Piaget apontou que, a despeito da síntese de milhares de anos de civilização, o meio social não é capaz de "ensinar" a um recém-nascido um conhecimento objetivo, ainda que seja o mais elementar, pois o sujeito humano é um devir, isto é, um projeto a ser construído, assim como o objeto. Não há um a priori em relação ao sujeito ou ao objeto, sua constituição ocorre na interação.

Nesse sentido, o processo educacional que não resulta na transformação está negando sua razão de ser. Ao conhecer o objeto, o sujeito transforma-o e, nesse processo, transforma a si mesmo. Admitindo que o conhecimento não é uma herança genética e nem é dado somente pelo meio social, teremos que o conhecimento do sujeito se constrói a partir da interação com o meio, seja físico ou social. À essa ideia Piaget chamou de"conhecimento--construção".

Refletindo sobre isso, Becker acrescentou,

> Construtivismo significa isto: a ideia de que nada, a rigor, está pronto, acabado, e de que o conhecimento não é dado, em nenhuma instância, como algo terminado – é sempre um leque de possibilidades que podem ou não ser realizadas. É constituído pela interação entre indivíduo e o meio físico e social, o simbolismo humano e o mundo das relações sociais; e se constitui por força de sua ação, e não por qualquer dotação prévia, na bagagem hereditária ou no meio, de tal modo que podemos afirmar que antes da ação não há psiquismo nem consciência e, muito menos, pensamento. (BECKER, 2012, p.113) [grifo do autor]

Para o autor (2012), construtivismo não deve ser visto como uma prática ou mesmo um método, tão pouco uma técnica de ensino ou uma forma de aprendizagem, do mesmo modo não é um projeto escolar. Trata-se de

uma teoria que permite (re)interpretar todas essas dimensões, inserindo-as dentro do movimento da história. A educação deve pensar o processo de construção do conhecimento na condição de complementaridade entre alunos e professores de um lado e o conhecimento construído e os problemas sociais atuais de outro. O conhecimento não é resultado das experiências sensoriais, mas da ação. O autor acrescenta, o conhecimento não é dado nem nos objetos ou meio físico (empirismo) nem na bagagem hereditária (apriorismo). O conhecimento resulta de construções. O sujeito age espontaneamente – isto é, independentemente do ensino, mas, não independentemente dos estímulos sociais –,com os esquemas ou estruturas que já construiu, sobre o meio físico ou social. Retira (abstração) desse meio o que é do seu interesse. Em seguida, reconstroi (reflexão) o que já tem, por força dos elementos novos que acaba de abstrair. Temos, então, a síntese dinâmica da ação e da abstração, do conseguir e do compreender, da prática e da teoria. Dessas sínteses é que emerge o elemento novo; sínteses que o apriorismo e o empirismo são incapazes de processar, porque só valorizam um dos pólos da relação. Na visão construtivista, de base interacionista, sujeito e meio têm toda a importância que se pode imaginar, mas essa importância é radicalmente relativa. (BECKER, 2012, p.116)

O sistema educacional em geral e a escola em particular deve conter o movimento próprio do processo de construção do conhecimento, com a sala de aula inserida na história e no espaço social. Não se trata da negação do antigo, mas da necessidade de superá-lo, o compromisso de construir algo novo. O processo de desenvolvimento do conhecimento humano tem como uma de suas categorias fundamentais a novidade. Ela somente não ocorre quando há um movimento no sentido contrário.

SOCIALIZAÇÃO E GOVERNAMENTALIDADE NA ESCOLA

Podemos entender o processo de educação como um processo de socialização, isto é, o processo através do qual ocorre a aquisição, pelas novas gerações, das conquistas sociais consolidadas. Nesse sentido, a função da escola seria assegurar a reprodução social e cultural, vista enquanto condição necessária para a sobrevivência dessa mesma sociedade. Aprendemos com Foucault, que a escola moderna - desdobramento da sociedade industrial constituída após a Revolução Industrial - tornou-se uma maquinaria cujo sentido é a fabricação tanto do sujeito moderno quanto da própria "Modernidade". Desse modo, as práticas escolares desenvolvem e aplicam tecnologias disciplinares e, com isso, houve a (re) produção de uma rede emaranhada de novos saberes, assim como de novas economias do poder.

Ao analisar o poder a partir das próprias práticas, Foucault (1989) constatou uma crise do poder pastoral iniciado no século XV cujo resultado foi a busca por novas maneiras de governar os outros e de se autogovernar. A ênfase da soberania sobre o território deslocou-se para a ênfase da soberania sobre a população. O Estado, antes governado pela vontade do soberano, passa a ser regido por novos princípios, isto é, a prerrogativa é conhecer as necessidades para o desenvolvimento e segurança do Estado. O Estado antes do governante.

Diante dessa situação, e ao examinar as transformações históricas e escolares, Veiga-Neto aponta que,

> [...] o declarado projeto iluminista de escolarização única/igualitária, universal e obrigatória, está se revelando uma impossibilidade histórica na medida em que ele se insere na lógica da própria Modernidade, uma lógica ambígua que está implicada, per se, tanto com a domesticação da diferença quanto com o diferencialismo e a desigualdade e, por consequência, com a exclusão. (VEIGA-NETO, 2000, p. 2) [grifo do autor]

Para o autor (2000), não se trata de lamentar ou prescrever encaminhamentos para se alcançar um cenário ideal, mas buscar compreender o papel da educação nas mudanças do mundo atual. Enquanto a disciplina pastoral colocava dentro de cada indivíduo o olhar do soberano, com a Modernidade a disciplinaridade desloca-se do âmbito religioso para o âmbito civil, assim como do âmbito do indivíduo para o âmbito da população.

Segundo Gómez (1998), vários pensadores apontaram que o principal papel da educação,

em termos de socialização dos alunos na escola, é prepará-los para serem incorporados no mundo do trabalho. O autor acrescenta,

> [...] preparar os alunos/as para sua incorporação não-conflitante no mundo do trabalho, especialmente em sociedades pós-industriais, nas quais emergem diferentes postos de trabalho autônomos ou assalariados e nas quais o desenvolvimento econômico requer mudanças aceleradas nas características do mercado de trabalho.
> [...]
> A segunda função do processo de socialização na escola é a formação do cidadão/ã para sua intervenção na vida pública. A escola deve prepará-los para que se incorporem à vida adulta e pública, de modo que se possa manter a dinâmica e o equilíbrio nas instituições, bem como as normas de convivência que compõem o tecido social da comunidade humana. (PÉREZ-GÓMEZ, 1998, p. 15)
> [grifo do autor]

Para o autor (1998), a sociedade torna-se mais ampla do que o Estado. Enquanto na esfera política todos têm os mesmos direitos, na esfera econômica os direitos de propriedade se sobrepõem aos direitos da pessoa. A ênfase passa a ser na promoção da autonomia individual, deve-se ter liberdade total de concorrência entre os indivíduos para que alcancem o máximo de suas possibilidades. As desigualdades de resultado, a constituição de relações sociais hierárquicas etc., são aceitas como características naturais e inevitáveis diante das diferenças individuais que resultam em diferentes capacidades e esforços.

Nesse processo de socialização como reprodução na escola, aceita-se a arbitrariedade presente nessa formação social contingente e histórica. A escola passa a legitimar a ordem existente, além de se converter em válvula de escape das contradições e desajustes sociais existentes. No entanto, esse processo de socialização é complexo e sutil, marcado por profundas contradições, além de lidar com inevitáveis resistências, sejam individuais ou em grupos. Ao tentar equacionar as demandas do mundo do trabalho, a socialização escolar apresenta dificuldades em lidar com as demandas de outras esferas da vida social: política, consumo etc.

A escolarização das massas resultou de um processo composto por várias combinações em diferentes arranjos, de práticas físicas e morais, discursivas e não-discursivas que contemplaram diversos elementos de diferentes naturezas como: a arquitetura, os cuidados com o corpo, sistemas de vigilância, avaliações sistemáticas etc. Veiga-Neto (2000, p. 7), defende que "a escola faz o nexo entre tecnologias de poder e tecnologias do eu", além de não haver uma oposição entre a escola moderna e os ideais iluministas, pois esses ideais não são anteriores à escola ou independentes dela. A escola não foi pensada para resolver tais questões, há uma articulação produtiva entre a escola e a modernidade, não há contradição sob esse aspecto, mas o desejo e a vontade de mudanças é premente para muitos.

Para Pérez-Gómez, a questão posta é,

> Aceitar a contradição entre aparências formais e realidades factuais faz parte do próprio processo de socialização na vida escolar, na qual, sob a ideologia da igualdade de oportunidades numa escola comum para todos, se desenvolve lenta mas decisivamente o processo de classificação, de exclusão das minorias e do posicionamento diferenciado para o mundo do trabalho e da participação social. A função compensatória da escola em relação às diferenças sociais de origem dilui-se no terreno das declarações de princípio.
> [...]
> As diferenças de origem consagram-se como diferenças de saída, a origem social transforma-se em responsabilidade individual. (PÉREZ-GÓMEZ, 1998, p. 21)

O viver na escola, ao abrigo de um discurso de igualdade de oportunidades baseado na ideologia da competitividade e meritocracia - torna-se uma forma extremamente eficaz de socializar as novas gerações na desigualdade. Ao apoiar-se no conhecimento público, a escola transcende a função de simples reprodutora do processo de socialização. Tal situação impõe aos profissionais da escola o desvelamento do caráter reprodutor das influências a que todos os indivíduos da comunidade escolar estão submetidos a partir da própria instituição, além da forma como organiza as relações ou os conteúdos que transmite. A mediação da utilização do conhecimento ocorre de maneira crítica, subsumida à uma

tensão dialética entre reprodução e mudança.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não é função da escola compensar todas as diferenças resultantes de uma sociedade de livre mercado, com os diversos grupos apresentando diferentes níveis de acesso às oportunidades e possibilidades (econômicas, políticas e sociais). Ao preparar os alunos para pensar criticamente e atuar democraticamente - mesmo em uma sociedade não-democrática - a escola não elimina a discriminação existente, mas mitiga seus efeitos além de revelar a tentativa de persuasão quanto à sua condição de inescapável.

Sob a ótica neoliberal há a ilusão de que as escolhas pessoais são decididas de maneira pessoal, mas no neoliberalismo a liberdade do sujeito torna-se condição para sua sujeição. O sujeito para poder agir livremente deve antes ser "conformado" e, desse modo, ser responsável ao exercer sua liberdade ante um sistema de dominação. Não basta constatar que a escola não cumpriu o que dela se espera, é preciso ter clareza sobre qual escola se está falando, a quem ela se destina, quais objetivos pretende atender etc.

Na escola particular, a educação é pensada como uma mercadoria, portanto disponível para a "livre" escolha e consumo dos seus sujeitos-clientes. A escola pública, responsável por atender as camadas mais pobres da sociedade, também vê essa lógica cada vez mais presente. O foco do poder disciplinar destina-se a controlar os que não estão ao alcance das tecnologias de sedução ao mercado. Há uma profusão de pedagogias psicológicas assentadas em tecnologias que buscam tornar os alunos mais dependentes e manipuláveis ao passo que se acredite mais liberados. Esses futuros sujeitos-clientes são orientados a ser mais competitivos e competentes ao fazer suas escolhas de consumo.

Pensar a escola menos imbuída de estabelecer - precoce e amplamente - uma sociedade disciplinar não significa que a sociedade está mais livre dos mecanismos de controle, mas, talvez, esteja em transição de uma lógica disciplinar para uma lógica de controle. A escola, enquanto condição necessária para o estabelecimento de uma sociedade de controle baseada no confinamento, vê-se deslocada para atender outra demanda, isto é, o controle contínuo e a comunicação instantânea, seja do operário-aluno ou do executivo-universitário.

Esse controle contínuo tornado barato, de fácil manuseio e muitas vezes desejado por nós, também oferece outras possibilidades. Esses novos regimes de dominação permitem que novos dispositivos, ao se combinarem, estabeleçam novas subjetividades e, com isso, resistam ao próprio controle que embasou sua constituição.

O uso das novas tecnologias não está necessariamente atrelado a posturas conservadoras no campo da educação. Esses novos dispositivos de subjetivação podem ser vistos como possibilidade para mobilizar e amplificar o desejo de colocar em xeque o próprio neoliberalismo. A escola pode se apresentar enquanto uma instituição que promove a crítica e o engajamento de uma resistência a esse neoliberalismo, pois "ainda" detém um capital simbólico importante. Para a escola se tornar um locus privilegiado para a resistência é preciso abandonar a dicotomia sucesso - insucesso.

As diferenças de partida presentes na escola devem ser vistas como um desafio pedagógico a ser enfrentado pelo profissional docente dentro das suas responsabilidades habituais. Para isso, é necessário garantir o tratamento educativo (possível) de cada aluno em sua singularidade e não baseado em uma pseudo maioria estatística na qual todos são "homogeneizados".

Não está ao alcance da escola a universalização de oportunidades, seu desafio é preparar cada indivíduo para lutar e/ou se defender dos efeitos resultantes dessa desigualdade no cenário social. Encontrar o equilíbrio entre o currículo comum e a estratégia didática para promoção da diversidade é bastante complicado, uma vez que se propõe evitar os efeitos individuais dessa desigualdade.

Outra questão primordial é reconhecer que a escola não tem mais o monopólio da transmissão e distribuição da informação "educacional" na sociedade contemporânea. Ao chegar na escola, a criança traz consigo um enorme capital de informações e pré-concepções acríticas sobre o funcionamento dos diferentes âmbitos da realidade social. A edu-

cação precisa ser concebida como um processo de reconstrução da experiência de forma contínua, transformando-se numa comunidade viva e dinâmica.

Diante da informação fragmentária recebida pelos alunos - principalmente via mídias digitais - a escola deve orientar-se de modo a provocar a organização racional dessa informação, desconstruir e reconstruir as pré-concepções acríticas. Essas concepções são constituídas a partir da pressão reprodutora presente no contexto social - via mecanismos e/ou meios de comunicação - e se tornam a cada dia mais poderosos, no entanto de influência mais sutil.

A escola que se pretende democrática precisa viver democraticamente. A construção e o respeito ao delicado equilíbrio entre os interesses e necessidades individuais e as demandas do bem-estar coletivo - desejados na sociedade - precisam estar presentes. As diferentes atividades desenvolvidas devem ter por objetivo fomentar a participação ativa e crítica dos alunos, isto é, o estabelecimento de uma comunidade democrática de aprendizagem.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BECKER, Fernando. Educação e construção do conhecimento. Porto Alegre: Penso, 2012.

PÉREZ GÓMEZ, Ángel Ignacio. As funções sociais da escola: da reprodução à reconstrução crítica do conhecimento e da experiência. Compreender e transformar o ensino. Porto Alegre: Artmed, 1998.

PIAGET, Jean. A teoria de Piaget. In: MUSSEN, P. H. (org). Psicologia da criança. Desenvolvimento Cognitivo. São Paulo: E.P.U. 1975. Vol. 4, p. 71-117.

_____. O desenvolvimento do pensamento: equilibração das estruturas cognitivas. Lisboa: Dom Quixote, 1977.

VEIGA-NETO, Alfredo. Educação e governamentalidade neoliberal: novos dispositivos, novas subjetividades. In: PORTOCARRERO, Vera & CASTELO BRANCO, Guilherme (Orgs.). Retratos de Foucault. Rio de Janeiro: NAU, 2000. p. 179-217].