

CONSCIÊNCIA SOCIAL PARA UMA EDUCAÇÃO TRANSFORMADORA

Universidade Presbiteriana Mackenzie

Coordenadoria de Fomento à Pesquisa - Pró-Reitoria de Pesquisa e
Pós-Graduação

Andréia Novais Dias
Apoio: PIBIC Mackenzie

Silvia Bianchi Soler

CEFT – Centro de Educação, Filosofia e Teologia
Mackenzie Higienópolis

10384407@mackenzista.com.br
silvia.bianchi@mackenzie.br

RESUMO

O presente artigo trata de fomentar as conexões entre o contexto social e o desempenho educacional, bem como identificar e discutir acerca da realidade cotidiana da criança e sua influência sobre o aprendizado, alinhar como o aprendiz é capaz de agir em seu processo de desenvolvimento acadêmico e capacitação para a vida em sociedade. Na escola emergem os primeiros desafios e restrições que as dificuldades sociais podem trazer como impeditivo para a vida escolar. Para além desses fatores, é importante compreender a influência de estereótipos, sempre presentes no espaço de ensino, que muitas vezes estão atrelados a condições de determinados grupos sociais, tais acontecimentos se relacionam com a autoestima do estudante, e esta tantas vezes reduzida ou ausente na pessoa do educando. Investigar a compreensão da relevância do contexto social no desempenho acadêmico, e a subjetividade do aluno dentro de seu processo de aprendizado, como meio de ampliar sua dimensão de expectativa de futuro e ousar atuar sobre ele.

Palavras-chave: Contexto social. Capital Cultural. Educação.

ABSTRACT

This article aims to foster connections between social context and educational performance, as well as to identify and discuss the daily realities of children and their influence on learning. It seeks to understand how learners can engage in their academic development and preparation for life in society. The school environment presents initial challenges and limitations that social difficulties may pose as obstacles to the educational experience. Beyond these factors, it is essential to comprehend the influence of stereotypes—often present within educational settings—that are frequently linked to the conditions of specific social groups. Such occurrences are closely related to students' self-esteem, which is often diminished or absent in the learner's sense of self. Investigating the significance of social context in academic achievement, alongside the student's subjectivity throughout the learning process, serves to expand their perception of future possibilities and to encourage proactive engagement in shaping them. .

Keywords: Social Context. Cultural Capital. Education.

1. INTRODUÇÃO

A educação é oferecida de forma ampla, com a pauta da igualdade como sua raiz. No entanto, há uma escassa reflexão sobre os diferentes grupos que constituem as instituições de ensino. A dificuldade em aprender e a ausência de foco aparecem já nas fases iniciais do processo de desenvolvimento cognitivo e se acumulam, a cada ano letivo, adquirindo um peso cada vez maior nos resultados de aprendizado desses jovens alunos. Muitos dos desafios enfrentados pelos estudantes na escola podem ter origem em problemas sociais.

A expectativa de futuro de um indivíduo é uma extensão de sua realidade presente. Alunos de comunidades carentes, vivendo em habitações sem infraestrutura, sem saneamento básico e em regiões onde o crime organizado regula as regras da comunidade, convivem diariamente com a violência. Esses estudantes tendem a enxergar essa situação como algo normal, uma realidade assimilada. Um aluno que não possui em sua casa ou contexto familiar condições dignas de reconhecimento social, como segurança, saúde ou comida na mesa, dificilmente terá acesso aos recursos necessários para seu pleno desenvolvimento escolar, ainda que a escola ofereça infraestrutura tecnológica adequada, recursos pedagógicos e professores competentes.

É comum discutirmos como a educação pode contribuir para o bom desenvolvimento da sociedade, mas qual é, de fato, a influência do ambiente social para o florescimento dessa educação? Uma sociedade só será justa e desenvolvida quando oferecer oportunidades para todos. Contudo, o capital social já carrega em si a desigualdade. Como pode a escola atuar para minimizar essas lacunas? O desenvolvimento intelectual e social beneficia a todos, enquanto a desigualdade gera a hierarquização da sociedade e, por consequência, a opressão. Essa dualidade entre forças traz consigo a exploração do trabalho humano e uma escalada da violência. Seriam educação e sociedade um monstro de duas cabeças ou duas faces da mesma moeda?

O referencial teórico tem como fundamento pensadores das áreas de educação, psicologia e sociologia e serão a base de discussão deste trabalho. Os sociólogos Freire, Fernandes e Holanda são abordados nesta pesquisa, posto que se debruçaram sobre a formação da sociedade brasileira, suas concepções explicam sintomas que permanecem em nosso cotidiano desde os primórdios desta nação. Torna-se indispensável compreender e atualizar a pedagogia de ensino, bem como conhecer aqueles a quem se ensina. Como principais referência temos: Paulo Freire que defende que o ensino seja adaptado a experiência social do indivíduo;

Vygotsky indica que a vivência da pessoa atua no seu desenvolvimento cognitivo; Bourdieu discutidor da importância do capital cultural que o aluno carrega consigo ao entrar na instituição de ensino; e Piaget que destaca a relevância do jogo criando relações que permitem o pensamento abstrato. Diversas áreas do conhecimento científico têm avançado no estudo do processo de desenvolvimento cognitivo, destacando a importância e a influência que o meio ambiente e o contexto social exercem sobre o comportamento do indivíduo.

Este estudo é uma pesquisa qualitativa, que fez uma revisão bibliográfica acerca da relevância de aspectos sociais sobre a educação e tem como pressuposto parte da relação entre desenvolvimento social e educação, se tornou preponderante iniciar a pesquisa bibliográfica de obras que contemplem as teorias sobre como é estruturado o desenvolvimento cognitivo na criança, muitas dessas teorias já indicam a relevância do ambiente social como agente influenciador no processo de aprendizado do indivíduo. A revisão bibliográfica em sociologia contribui para a compreensão de que alguns fundamentalismos e estereótipos adentram a sala de aula, e agem sobre a dinâmica pedagógica entre professor e aluno.

2. DESENVOLVIMENTO DO ARGUMENTO

Durante a elaboração deste artigo, evidenciou-se uma preocupação fundamental: quando a sociedade, por meio da instituição escolar, falha em assegurar uma educação de qualidade às crianças, como estas poderão alcançar seu pleno florescimento acadêmico? A ausência de uma formação educativa eficaz compromete não apenas o desenvolvimento das capacidades individuais, como também a compreensão do sujeito enquanto participante ativo e protagonista do meio social. Em um cenário carente de um processo educativo assertivo, torna-se difícil que a criança se reconheça como pessoa, identifique suas habilidades e talentos, e construa sua própria trajetória. A cada estudante que finaliza o ensino fundamental II sem domínio adequado da leitura, da escrita ou da produção autoral, perdem-se potenciais profissionais, pesquisadores e cientistas. É imperativo que a escola reconheça a identidade e a singularidade de seus alunos, como propõe Paulo Freire, e, para tanto, é necessário que ultrapasse seus muros — físicos e simbólicos — a fim de promover uma educação verdadeiramente inclusiva e emancipadora: “Ninguém luta contra forças que não entende; ninguém transforma o que não conhece (...) Quando a educação não é libertadora, o sonho do oprimido é ser o opressor” (FREIRE, 1987).

A relevância do ambiente social para o ser humano é fato, desde os tempos mais remotos de nossa história, e contribuiu significativamente para nossa evolução. O neurocientista brasileiro Miguel Nicolélis (NICOLÉLIS, 2020, p. 39) descreve que os primatas passam cerca de 10 a 20% de seu tempo em atividades sociais, durante essas práticas opiáceos endógenos são liberados no corpo do animal, lhe trazendo relaxamento.

Nós, homo sapiens, evoluímos dos primatas, e carregamos a consciência do papel coletivo e do convívio social para a nossa sobrevivência e bem-estar, o mesmo autor destaca que Dunbar ao estudar o objeto de conversas contemporâneas na Inglaterra “descobriu que, não importa quem esteja envolvido na conversa, aproximadamente dois terços destes diálogos revolvem ao redor das nossas vidas sociais” (NICOLÉLIS, 2020). No mesmo livro, mais adiante, ele prossegue: “a cultura humana desempenhou papel central na impulsão da evolução humana e, possivelmente, no crescimento cerebral”, segundo ele, aprender as regras e códigos para conviver em sociedade fez com que o ser humano ampliasse suas conexões cerebrais e por consequência todo o desenvolvimento de tecnologias realizados até o presente momento histórico.

Gilberto Freyre, em seu livro *Casa-Grande & Senzala*, aborda a composição da cultura brasileira, na qual o senhor de escravos estabeleceu uma convivência cordial com os escravizados (FREYRE, 1933). O autor considera essa “cordialidade” como vínculos estabelecidos pelo coração, ou seja, o Brasil seria um país de amizade fraterna entre todos, mesmo aqueles escravizados ou subjugados dentro do grupo social. Nossa cultura perpetua e assimila como prática normal o fato de que determinadas crianças não devem participar de forma igualitária no sistema de educação. Embora a escola seja garantida por lei para todos, ela não chega até essas crianças de forma igual. Famílias em situação de vulnerabilidade e risco social, sem políticas públicas que proporcionem pleno desenvolvimento, transmitem aos seus filhos uma herança de desigualdades e alienação.

No livro *Raízes do Brasil*, Sérgio Buarque de Holanda (2017) descreve o que seria “o homem cordial”, figura idealizada que parece representar tão bem o brasileiro, não por boas maneiras ou gentilezas, mas por uma persona adquirida, aceita e amplamente utilizada:

A contribuição brasileira para a civilização será de cordialidades... homem cordial. A lhaneza no trato, a hospitalidade, a generosidade, virtudes tão gabadas por estrangeiros que nos visitam, representam, com efeito, um traço definido do caráter brasileiro, na medida, ao menos, em que permanece ativa e fecunda a influência ancestral dos padrões de convívio humano, informados no meio rural e patriarcal.

Seria engano supor que essas virtudes possam significar boas maneiras, civilidade (HOLANDA, 2017, p. 176).

O homem cordial para Holanda (2017) é aquele que não separa como deveria o público do privado, buscando transformar o Estado em extensão da família. A coisa pública, que deveria se aplicar a todos de forma justa e igualitária, acaba atendendo apenas às demandas de uma minoria que detém o poder. Com a cordialidade peculiar ao brasileiro, não reconhecemos as diferenças sociais, seja pela postura conservadora que dificulta a aceitação das mudanças tão evidentes e necessárias, ou pela ideia de que o problema pertence ao outro e, por isso, não nos cabe lutar por aquilo que não nos afeta diretamente, mas sim, a desigualdade afeta a todos. Esse 'homem cordial', moldado desde a instituição do patriarcado, não deve ser tolerado na sociedade contemporânea, que se mostra tão revolucionária em questões humanísticas, na valorização do Outro e na promoção da liberdade e igualdade de direitos.

A escola representa uma oportunidade para processos de descobertas, autoconhecimento e reconhecimento de si e do outro. É um espaço para a prática da empatia e o fortalecimento da identidade. O aluno, ao enxergar o Outro e ser visto por ele, concretiza sua própria existência. Uma educação que não comove o aluno, carece de resultados, pois lhe falta significado.

O brasileiro, como 'homem cordial' demonstra simpatias e relações de amizade (HOLANDA, 1997), mas muitas vezes essas manifestações escondem intenções dissonantes. Por isso, questões sociais e educacionais tendem a ser tratadas de forma separada. Mesmo o programa Bolsa Família, que oferece renda aos pais de crianças em idade escolar para mantê-las na escola, não promove um entendimento profundo sobre as condições de vida dessas famílias. Fatores como moradia, saúde, transporte e segurança frequentemente permanecem desassistidos, o que pode, além do benefício financeiro, contribuir para a ausência da criança na sala de aula. O programa de transferência de renda é um paliativo, mas seria necessário um esforço integrado de assistência para garantir ao indivíduo o pleno desenvolvimento como pessoa. A face do 'homem cordial' está presente nas escolas, manifestando-se por meio do currículo oculto, carregado de estereótipos e preconceitos.

Na economia das trocas, a escola não cumpre apenas a função de consagrar a distinção, no sentido duplo do termo, das classes. A cultura que ela transmite separa os que a recebem do restante da sociedade mediante um conjunto de diferenças sistemáticas: aqueles que possuem como “cultura” (no sentido dos etnólogos) a cultura erudita veiculada pela escola dispõem de um sistema de categorias de percepção, de linguagem, de pensamento e de apreciação, que os distingue daqueles que só tiveram acesso à aprendizagem veiculada pelas obrigações de um ofício ou àquela que lhes foi transmitida pelos contatos sociais com seus semelhantes (BOURDIEU, 2008, p. 220).

Jean Piaget (1975) afirma que a construção do pensamento abstrato, suas janelas e o processo de desenvolvimento implicam na interação do indivíduo com o meio para a maturação dos esquemas. A cognição progressiva ocorre através da relação com o ambiente e com o outro, sendo primordial para as etapas do desenvolvimento, definidas por Piaget, como acomodação e assimilação: “Em seu início, a assimilação é essencialmente a utilização do meio externo pelo sujeito, tendo em vista alimentar seus esquemas hereditários ou adquiridos” (PIAGET, 1975, p. 276).

Como estar apto a essas etapas e à elaboração de esquemas quando o meio em que se vive é escasso de recursos de estimulação ou quando há uma sobrecarga de violência e medo? A criança que aprende através das trocas, mas vivencia situações de insegurança, desenvolve, desde cedo, uma desconfiança e uma estrutura de defesa em relação ao outro. Para o professor, como construir um vínculo afetivo com esse aluno e, antes de ensino e aprendizagem, proporcionar-lhe confiança e afeto? Isso só será possível se o docente conhecer bem o aluno com quem trabalha e buscar abordagens e pesquisas que permitam estabelecer esse contato de maneira empática, para então implementar meios pedagógicos para ensinar.

A escola é o primeiro espaço de interação social fora do círculo familiar. É nela que, muitas vezes, a criança encontra aquilo que não teve em casa. As primeiras trocas sociais fora do ambiente familiar despertam novas interações, que dão origem ao pensamento abstrato, à criatividade e à resolução de problemas, além de estimular compaixão e empatia.

Na gestão, compreendemos quatro princípios, fundamentais para que se constitua uma cidade de aprendizagem: a constituição de um currículo da cidade; o mapeamento da escola e as interfaces com o seu entorno; a proposição didática baseada nas relações intergeracionais e; a escola com o futuro, pontuando as inovações e a sustentabilidade ambiental (CERUTTI; VIEIRA, 2024, p. 6).

No trecho acima, Cerutti e Vieira enfatizam a importância de a educação ser um dever de toda a sociedade e através dela várias instituições se relacionarem e conectarem. Por isso, a importância do conhecimento da escola e onde ela se situa, suas demandas, o intercâmbio geracional, o papel da escola na expectativa de futuro, cabendo ainda, a adaptação aos problemas contemporâneos como meio ambiente e tecnologias. A escola passa então a ser mais do que um lugar de assimilação de conteúdo, se transforma em pontes, ligando pessoas e projetos, problemas e soluções. Quanto mais os indivíduos de uma sociedade estiverem envolvidos no processo educacional, mais constituída estará as cidades de aprendizagem. A escola se modifica de um lugar de passagem, para um lugar de conexões.

As metrópoles, enquanto centros de intensa circulação monetária e espaços nos quais a mercantilização dos objetos e relações se manifesta de maneira mais abrangente do que em contextos mais restritos, configuram-se também como ambientes propícios à emergência do caráter blasé. Esse fenômeno, conforme descrito por Simmel (2009, p. 86), decorre da aglomeração de indivíduos e objetos que impõem ao sujeito uma sobrecarga sensorial e intelectual, levando-o ao limite de sua capacidade nervosa. No entanto, a intensificação quantitativa dessa exposição gera um efeito paradoxal: uma adaptação psicológica que resulta na atenuação de reações frente ao meio circundante. Esse mecanismo de autoconservação, ao relativizar a importância do mundo objetivo para a preservação da subjetividade, conduz, inevitavelmente, a uma redução da própria individualidade, que passa a ser igualmente percebida como destituída de valor.

É necessário assumir uma posição de responsabilidade e conscientizar-nos do nosso papel como agentes sociais — sejam docentes, pais, alunos ou, simplesmente, seres humanos que vivem em grupo e devem zelar por ele. Se o núcleo familiar falhar ao cuidar e proteger uma criança, o primeiro local de constatação será a escola. Contudo, se a escola não observar e buscar amparar essa criança, a sociedade falha, resultando na inoperância das políticas públicas que deveriam garantir segurança, proteção e acesso à educação. Fatores sociais e psicopatológicos que impedem o pleno desenvolvimento educacional dos alunos precisam ser percebidos e tratados para assegurar a promoção pessoal dentro do espaço de ensino. Esse é um dos objetivos da inclusão escolar, que pode também contribuir para perceber, orientar e resolver problemas sociais que prejudicam o aprendizado.

A educação agrega valor à sociedade, fato aceito e reconhecido por todos, mas ao indagarmos o quanto o meio social interfere na educação, será oferecida como resposta um valor infinito de possibilidades. Não apenas através de leis e políticas públicas, mas como o contexto social de um indivíduo impacta seu desenvolvimento educacional, especialmente quando não é reconhecido pelo currículo escolar. Isso faz parecer que as necessidades materiais, de segurança e as angústias psicológicas dos alunos não são problemas relacionados às funções da escola. Todavia, esses fatores afetam diretamente o comportamento e desempenho dos estudantes e, portanto, devem ser incorporados no sistema educacional como preditivos para o sucesso acadêmico. Muitos alunos, vivendo longe dos centros urbanos ou em condições sociais precárias, podem não se sentir representados nos livros e materiais didáticos. Como construir

uma autocompreensão de si, quando não se é visto? Se o material didático não representa o aluno, ele pode sentir que a escola também não o compreende como pessoa.

Refletindo sobre o impacto do social na educação e vice-versa, recorremos a conceitos de Paulo Freire, pensador social e pedagogo reconhecido por integrar fatores ambientais no processo educacional. Em *Educação Como Prática da Liberdade*, aborda a urgência da “alfabetização e conscientização das massas” como forma de combater “a desigualdade e a opressão” (FREIRE, 1989). Um povo sem acesso à informação e educação é excluído do conhecimento do mundo, do Outro e de si mesmo, permanecendo oprimido dentro de uma hierarquia social. Este ciclo do materialismo histórico parece difícil de romper, pois somente a tomada de consciência pode permitir a transformação necessária para o desenvolvimento de um povo e de um país.

Paulo Freire (1979) contextualiza seu pensamento, sempre buscando a resolução de problemas concretos, com livros que funcionam como relatórios de suas experiências vividas. Como conceber uma prática pedagógica conteudista, fechada nos muros da escola, desconsiderando o mundo exterior? A pedagogia libertadora de Freire propõe a emancipação do indivíduo, promovendo autonomia e independência aos alunos. Não se trata de aprisioná-los em uma herança cultural e intelectual, mas sim de lhes oferecer a oportunidade de criar conteúdo cultural. A liberdade idealizada por Freire constrói pessoas capazes de atuar individual e coletivamente, contribuindo como sujeitos históricos, em contraposição à pedagogia do oprimido.

Quando nasce, o bebê se entende como um ser uno com a mãe. Como o pediatra e psicanalista Winnicott escreve “do ponto de vista do bebê, nada existe além dele próprio, e, portanto, a mãe é, inicialmente, parte dele” (WINNICOTT, 2002). Aos poucos, ele passa a se comunicar com o exterior através da representação de objeto. É o tempo quem o fará compreender que a mãe é um ser separado dele. A convivência com a família é que trará o primeiro reconhecimento do mundo que existe fora do corpo da criança. Cada criança traz um contexto familiar distinto, com hábitos alimentares, religiosos e culturais diferentes entre si. A constatação dessa diversidade surge na convivência escolar. É na empatia gerada por essas interações que se estabelece o jogo, por meio do qual a criança desenvolve uma perspectiva de mundo que pode divergir da sua.

Jean Piaget (2024) também apresenta processos para a construção da inteligência no desenvolvimento cognitivo. Ele observa que a inteligência verbal e reflexiva surge através da prática sensório-motora, exigindo hábitos e associações que permitam novas conexões e avanços intelectuais. Sendo assim, quanto mais diversificados forem os indivíduos que compõem a comunidade escolar, maior será o número de relações e novas conexões que os alunos poderão estabelecer em diferentes categorias. A inteligência, como sistema biológico, considera fatores físicos, como o sistema nervoso, os órgãos sensoriais e a hereditariedade. No entanto, a inteligência requer continuidade, que ocorre pela repetição de comportamentos, ou seja, por meio de associações habituais e reflexos: “Sem dúvida, o fato mais essencial aponta que os esquemas depositados sob a forma de automatismos somente são apreendidos quase sempre por intermédio de um retorno reflexivo, sempre difícil, sobre as operações já efetuadas” (BOURDIEU, 1974, p. 210).

Nesse processo de repetição, consolida-se a assimilação. Se a inteligência verbal e reflexiva é desenvolvida através da prática e de associações, estas se manifestam na interação com o Outro. O Outro, presente no ambiente social, é fundamental para que a inteligência se adapte ao meio em que a pessoa vive e com o qual se relaciona. Assim, as características inatas recebem continuidade por meio da associação habitual e dos reflexos. A acomodação, por sua vez, refere-se à introjeção do conhecimento, ou seja, ao ato de trazer elementos do exterior (dentro do contexto social) para armazená-los internamente. Dessa forma, o indivíduo também age de forma subjetiva no espaço onde interage com membros do próprio grupo ou de outros grupos.

As experiências vivenciadas são armazenadas, tanto no consciente quanto no inconsciente do indivíduo. Psicólogos cognitivos como Piaget, Vygotsky, Wallon e Ausubel defendem que o aprendizado é um processo ativo, e o construtivismo enfatiza a importância dos conhecimentos prévios trazidos pelos alunos e daqueles adquiridos ao longo do tempo. Para que isso aconteça de forma eficaz, é essencial que o ensino esteja relacionado aos contextos e experiências pessoais dos educandos. Dado que os alunos já possuem um conhecimento prévio, podem formular hipóteses e considerar probabilidades para solucionar problemas. Piaget, por exemplo, destacou que as respostas incorretas eram mais interessantes do que as corretas, pois envolviam soluções criativas, justificativas e observações feitas pelo indivíduo (PIAGET apud PALANGANA, 2015, p. 14).

Vygotsky (1991) enfatiza o materialismo dialético para compreender os aspectos intelectuais humanos. A consciência do indivíduo não é moldada apenas por suas reações ao meio externo, mas também por como ele cria e transforma seu ambiente, permitindo o surgimento de uma nova consciência:

O que têm em comum todos os fenômenos estudados pela psicologia, o que é que converte em fatos psíquicos os fenômenos mais diversos desde a secreção da saliva nos cachorros, até o prazer da tragédia, o que têm em comum os desvarios de um louco e os rigorosíssimos cálculos de um matemático? A psicologia tradicional responde: o que eles têm em comum é que todos são fenômenos psíquicos, que não se desenvolvem no espaço e são acessíveis apenas à percepção do sujeito que os vive. A reflexologia responde: o que todos esses fenômenos têm em comum é que eles são fatos de comportamento, processos correlativos de atividade, reflexos, atos de resposta do organismo. Os psicanalistas dizem: o que há de comum a todos esses fatos, o mais primário, o que os une e constitui sua base, é o inconsciente. Portanto, essas três respostas estabelecem três significados distintos da psicologia geral, que a definem como ciência 1) do psíquico e de suas propriedades; 2) do comportamento; e 3) do inconsciente. (VYGOTSKY, 1991, p. 266)

Para o psicólogo russo, a cultura torna-se parte integrante da natureza humana. As características culturais do indivíduo não são inatas, mas se formam por meio da interação dialética entre o indivíduo e seu meio sociocultural. Enquanto o homem introjeta a cultura, reflete sobre ela e age sobre o mundo à sua volta, logo, ele também a modifica, transformando-se no processo. A mediação simbólica, estabelecida nas relações humanas, é o elemento que garante o desenvolvimento das funções psicológicas superiores. Para que isso ocorra, é fundamental o uso de instrumentos e signos, que desempenham um papel crucial na evolução da pessoa. O que acontece, porém, quando a criança interage com o ambiente social, mas a escola ignora esse conhecimento e a expõe a um mundo totalmente divergente do seu?

Santomé (2013), pedagogo espanhol, aborda a problemática do currículo oculto nas escolas, que envolve preconceitos e estereótipos frequentemente mascarados nas práticas cotidianas, tornando sua identificação e combate desafiadores. Ele observa os avanços no reconhecimento dos direitos humanos durante o século XX, incluindo a redefinição do conceito de família, destacando que essas mudanças precisam ser incorporadas às práticas escolares. Ainda segundo o autor, ignorar as condições sociais de populações que vivem em áreas rurais pode perpetuar muitas injustiças. O currículo escolar é frequentemente pensado para atender às populações urbanas, e o conteúdo dos livros também reflete essa abordagem. Como escolarizar crianças usando um contexto e exemplos que são tão pouco concretos em relação à realidade delas? Não incluir esse grupo social no processo educativo é isolá-lo, mantendo-os desta forma no ostracismo social. Se torna impossível estruturar uma sociedade justa e coesa sem integrar todos os seus membros: “Tampouco podemos passar por cima de certas tradições que os alunos

aprendem em muitas instituições escolares por meio do currículo oculto, como são as de que todas as perguntas que podem ser feitas pelos professores têm uma única resposta” (SANTOMÉ, 2013, p. 153).

Ausubel (1968) enfatiza a importância da educação com significado em contraponto a aprendizagem mecânica. Utilizar o cotidiano social do aluno como recurso pedagógico, é compreender o que o aluno sabe e criar uma linha de comunicação entre o que ele conhece e o que virá como novo conhecimento cognitivo. Assim, a criança constrói e participa do processo ensino e aprendizagem.

Florestan Fernandes, sociólogo brasileiro, em seu livro *Mudanças Sociais no Brasil*, discorre sobre a formação da cidade de São Paulo: “A luta contra a escravidão e as campanhas republicanas contaram aqui com o entusiasmo típico do ‘homem da cidade’ – operário, cocheiro, artesão, caixeiro, lojista, burocrata, profissional liberal ou capitalista” (FERNANDES, 2008, p.89) e completa:

A escravidão, nas Américas, introduziu um fator de regressão na integração do sistema social, transplantado pelos “colonizadores” da Europa. Qualquer que seja a importância que atribuamos a esta constatação, o fato é que o ponto de partida típico da industrialização deixou de ser o mesmo (FERNANDES, 2008, p. 74).

A cidade é o ambiente geográfico ideal para misturas culturais e sociais, sendo o local onde o estrangeiro melhor consegue se adaptar. O texto escrito por Florestan em 1959 ainda serve como referência para investigações na sociedade contemporânea. O autor discute a divergência entre a expansão urbana e a transformação do homem que vive nesse contexto, podendo incluir sua adaptação e aceitação frente à diversidade de culturas, etnias e referências. Ele aborda também o homem do campo que migra para a cidade, enfrentando dificuldades para abandonar a vida rural que ainda reside em seu ser, enquanto tenta personificar um homem urbano — resultando em situações e interações sociais mal resolvidas: “A diferenciação social esbarra em dois obstáculos principais: o horizonte cultural do homem e as inconsistências de uma economia subdesenvolvida diante do regime de classes sociais” (FERNANDES, 2008, p. 20).

A educação deve formar agentes de todos os grupos sociais. Mesmo à época de Florestan, já afirmava que as escolas não estavam preparadas para atender às demandas educacionais de uma nova sociedade. Ele questionava a existência de poucas escolas, o ensino técnico insuficiente e as vagas limitadas em cursos superiores: “A educação é, naturalmente, o

elemento crucial para o reajustamento do homem a situações sociais que se alteram celeremente” (FERNANDES, 2008, p. 20).

Ainda hoje, São Paulo permanece uma cidade multicultural, acolhendo brasileiros de várias regiões e imigrantes estrangeiros, um pluralismo social que, no entanto, esbarra em currículos escolares pensados para públicos homogêneos. A realidade, porém, é que os alunos possuem capitais culturais e condições sociais muito diversas. Wallon compreende o ser humano como geneticamente social, afirmando que o sujeito se forma nas interações com o meio (Wallon *apud* Gamez, 2013). Essa perspectiva reforça a proximidade entre o contexto social do aluno e seu desenvolvimento pessoal, diretamente relacionado ao sucesso no aprendizado. Para isso, os recursos pedagógicos e os temas estudados devem estar próximos dos interesses e realidades dos educandos.

É essencial conhecer a criança como um todo, abrangendo aspectos afetivos, intelectuais e fisiológicos, sem julgá-la apenas por sua cognição. Essa abordagem permite o desenvolvimento pleno de suas capacidades e contrasta com o ensino tradicional conteudista, que desconsidera seus saberes prévios e necessidades. Envolver o indivíduo em ações e interações fortalece seu aspecto psicológico e promove seu florescimento pessoal, conduzindo ao sucesso no sistema de ensino e aprendizagem (GAMEZ, 2013).

A pesquisa Coleman (1966) realizada nos Estados Unidos, destaca a relevância do ambiente no desempenho dos alunos. Segundo este estudo, o meio social, incluindo a família, teria maior influência no sucesso acadêmico do que a infraestrutura escolar. Entretanto, esses argumentos são criticados por atribuírem ao núcleo familiar toda a responsabilidade pelo desempenho dos alunos, considerando que seu destino já estaria definido pelo grupo social de origem. Outras pesquisas — *High School Achievement* (WRIGHT et al., 1982) e *The Impact of Communities* (COLEMAN e HOFFER 1987) — revelam a influência significativa da escola no processo educacional. Elas enfatizam a importância do contexto social e da comunidade religiosa, bem como das políticas e estruturas rígidas das instituições e altos níveis de exigência acadêmica. O desempenho elevado dos alunos em escolas católicas americanas é atribuído ao envolvimento da família, da comunidade e da escola, formando um tripé essencial para esse sucesso.

No Brasil, durante a ditadura militar, a educação tinha como objetivo formar substitutos para os trabalhadores na indústria, sem espaço para o desenvolvimento acadêmico. Os cursos

técnicos eram voltados para preparar mão de obra para o mercado industrial, e o ensino tradicional reforçava a obediência e conformidade desde cedo. O aluno padrão se transformava no operário padrão.

Em 2024, uma escola argentina chamada Maria Guadalupe foi eleita uma das melhores do mundo. Privada e sem fins lucrativos, essa escola identifica as dificuldades sociais dos alunos e suas famílias, buscando meios para ampará-los e garantir o florescimento não só educacional, como social. Desde cedo, os alunos participam de palestras com personalidades inspiradoras e projetos de mentoria que os ajudam a planejar seus objetivos futuros. O resultado foi uma queda na evasão escolar e aumento no desempenho dos estudantes.

No estágio de observação em uma escola de São Paulo, houve uma quebra de expectativa. Esperava-se a falta de materiais e recursos, que seria atribuída ao governo local, comumente acontece atribuímos ao outro, seja o Estado, ou nossos pares, a culpa pelas mazelas sociais, no entanto, a escola tinha boa infraestrutura, mas os professores estavam desmotivados e os alunos, indisciplinados. Eram crianças de comunidades vulneráveis, socialmente isoladas, distantes do espaço e realidade ao redor da escola, que é localizada em um bairro de classe média, e possui serviços e comércio em seu entorno, mas estes, inacessíveis em sua maior parte, aos estudantes. O aprendizado não acontecia, porque os fatores sociais restringiam o desenvolvimento dessas crianças. Problemas de comunicação entre docentes e discentes, analfabetismo estrutural e funcional, ausência de vínculo entre escola e comunidade, ou entre aluno e professor, foram muitas as distâncias sociais e educacionais observadas na população dos alunos desta escola. Essas compreensões apontam a importância do contexto social e sua influência direta no aprendizado. Mesmo com recursos, a bolha social e os desafios internos impedem o progresso educacional, destacando o papel fundamental da escola e da sociedade em intervir para garantir o sucesso pessoal, acadêmico e social desses alunos.

3. CONCLUSÃO

Karl Marx afirma que a solução está sempre contida no próprio problema. A dialética que envolve o avanço de uma sociedade — seja pela educação que melhora o ambiente social, ou pelo contexto social que potencializa o desempenho educacional — aponta para uma solução razoável: ambos os fatores devem ser trabalhados de forma simultânea.

Mudanças contemporâneas, como a internet, as redes sociais e a inteligência artificial, influenciam substancialmente os grupos, suas formas de agir e as relações interpessoais. Dessa forma, novos meios de aprendizado tornam-se não apenas possíveis, mas essenciais dentro da escola. É imprescindível compreender o impacto desses novos cotidianos e identificar as necessidades emergentes, adaptando os modelos de ensino e currículo para estimular o processo educacional. Entretanto, os avanços em neurociências demonstram a importância do vínculo social como um condicionante não apenas para a nossa evolução, como para a nossa própria sensação de pertencimento e bem-estar.

O provérbio africano “é preciso uma aldeia inteira para educar uma criança” enfatiza a importância do cuidado social no desenvolvimento e proteção da pessoa. Muitas vezes, é mais fácil culpar o Estado, mas o currículo oculto, com seus preconceitos e estereótipos velados, frequentemente impede que o professor explore novas estratégias para velhos problemas. Alguns educadores deixam de acreditar que determinados alunos podem superar as correntes que os prendem a “pré-conceitos” que se pode ter sobre eles. É fundamental que a coordenação e gestão escolar amparem de maneira mais efetiva a autonomia dos professores, que muitas vezes buscam soluções inovadoras, mas são impedidos por barreiras conservadoras. Diante de tantas mudanças e adaptações necessárias, o conservadorismo não pode ser inflexível.

O papel da escola contemporânea vai além do ensino, deve buscar compreender as causas que podem impedir o sucesso do aluno no ambiente de aprendizagem, identificando ameaças físicas e psíquicas e promovendo a intermediação com os meios governamentais competentes para encontrar soluções. O espaço físico escolar pode ser partilhado com a comunidade, como no caso de capacitação de adultos aos finais de semana, possibilitando o aprendizado de novas habilidades e o empreendedorismo social, além de promover benefícios psicológicos por meio das trocas. A escola pode aproveitar seu tempo “ocioso” para organizar mutirões que envolvam a comunidade no cuidado com o ambiente escolar, realizando palestras que incentivem os alunos a buscarem o conhecimento e conectá-los com uma realidade que vai além de seu próprio contexto. Salas de aula podem ser transformadas em espaços de apoio psicológico, prevenção ao uso de drogas, suporte a pais de crianças atípicas e outras iniciativas

que atendam às necessidades locais. No caso específico desta escola mencionada, seria interessante promover ações que permitam às crianças criarem vínculos com o bairro onde a escola está inserida, como parcerias com escolas de idiomas, eventos organizados por estabelecimentos comerciais locais, ou inclusão em projetos como menor aprendiz. Terapia e suporte social também podem ser ferramentas valiosas, já que crianças saudáveis tendem a aprender de forma mais tranquila e eficiente. O papel da escola deve transcender o ensino e o aprendizado; há elementos que não estão no currículo formal, mas afetam diretamente sua aplicação.

No início deste trabalho, levantou-se a questão sobre se a educação e a sociedade seriam um monstro de duas cabeças ou duas faces da mesma moeda. Agora, podemos responder: ao considerar educação e sociedade como um monstro de duas cabeças, enxergamos um problema aparentemente impossível de enfrentar. Para escapar desse “monstro”, muitos matriculam seus filhos em escolas particulares e se afastam de questões que “parecem” não ser de sua responsabilidade. Esse afastamento é observado não apenas entre pessoas comuns, mas também entre agentes do meio escolar, que muitas vezes desistem diante do desafio, permitindo que o “monstro” vença. De outro lado, ao percebermos educação e sociedade como duas faces da mesma moeda, atribuímos a ambas o mesmo valor essencial. Educação e sociedade estão lado a lado, e compreendemos que investir em educação e no social é igualmente urgente para colher os frutos do desenvolvimento. Pais devem compreender sua importância no processo educacional de seus filhos.

A educação, quando democrática e transformadora tem o poder de salvar vidas, mas, se os problemas sociais que chegam ao aluno, antes que ele entre na escola, não forem tratados, nenhuma teoria pedagógica será capaz de salvar crianças que carregam tantas adversidades.

O reflexo do desenvolvimento do aluno se traduz na capacitação dele como indivíduo, em um primeiro momento como estudante e pessoa, e mais tarde, como parte atuante de um grupo social, subjetivando e se relacionando de forma plena e assertiva. Nessas condições, em que se vive em uma sociedade interagindo com pessoas que tiveram oportunidades de florescimento garantidas, se cria uma situação em que todas as partes envolvidas são beneficiadas.

Sim, “é preciso uma aldeia inteira para se educar uma criança”, esta sentença carrega a ideia de que a aldeia participa da educação e do cuidado para com a criança, porque tem a consciência de precisar dela para que a própria aldeia possa continuar existindo.

4. REFERÊNCIAS

~~MARX, Karl. A crítica da economia política. Tradução de Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2008. Barueri, SP~~

AGUIAR, Márcia Ângela da Silva; MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; PACHECO, José Augusto de Brito (Org.). **Currículo entre o comum e o singular**. Recife: ANPAE, 2018.

AUSUBEL, David P.; NOVAK, Joseph D.; HANESIAN, Helen. **Educational Psychology: A Cognitive View**. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1968.

BBC NEWS BRASIL. **As lições da escola argentina em bairro pobre eleita uma das melhores do mundo**. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/articles/c80lr7x8rvvo>. Acesso em: 26 dez. 2024.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. **A economia das trocas simbólicas**. São Paulo: Perspectiva, 1974

BOURDIEU, P.; PASSERON, J.C. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

CERUTTI, Elisabete; VIEIRA, Marili Moreira da Silva. **Cidades que educam e transformam: princípios fundantes da gestão à construção de territórios educativos**. Revista Educação & Sociedade, v. 25, n. 03, p. 126-141, 2024. DOI: <https://doi.org/10.31512/19819250.2024.25.03.126-141>.

COLEMAN, James S. et al. **Equality of Educational Opportunity**. Washington, D.C.: U.S. Government Printing Office, 1966.

COLEMAN, James S.; HOFFER, Thomas. **Public and Private High Schools: The Impact of Communities**. Nova York: Basic Books, 1987.

FERNANDES, Florestan. **Mudanças sociais no Brasil: aspectos do desenvolvimento**. 4. ed. São Paulo: Global, 2008. E-book. Disponível em: <https://plataforma.bvirtual.com.br>. Acesso em: 23 ago. 2024.

FORQUIN, Jean-Claude. **Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar**. Tradução de Guacira Lopes Louro. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

FREIRE, Gilberto. **Casa-grande & senzala**. 1. ed. São Paulo: Global, 2019. E-book Disponível em: <https://plataforma.bvirtual.com.br>. Acesso em: 15 abr. 2024.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 1989.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

FULGÊNCIO, Leopoldo. **Winnicott & companhia: Winnicott e Freud**. v. 1. São Paulo: Blucher, 2022.

GAMEZ, Luciano. **Psicologia da educação**. Rio de Janeiro: LTC, 2013. E-book. p. 89. ISBN 978-85-216-2240-6. Disponível em: <https://app.minhabiblioteca.com.br/reader/books/978-85-216-2240-6/>. Acesso em: 14 mar. 2025.

GHIRALDELLI JR., Paulo. **As lições de Paulo Freire: filosofia, educação e política**. Barueri, SP: Editora Manole, 2012.

GREAT BRITAIN. **Central Advisory Council for Education** (England). *Children and their primary schools: a report of the Central Advisory Council for Education (England)*. London: Her Majesty's Stationery Office, 1967.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. **Raízes do Brasil**. São Paulo, SP: Companhia das Letras, 1997.

MARX, Karl. **A crítica da economia política**. Tradução de Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2008.

NICOLELIS, Miguel. **O criador de tudo: uma biografia científica do universo**. São Paulo: Planeta, 2020.

PALANGANA, Isilda C. **Desenvolvimento e aprendizagem em Piaget e Vigotski**. 1. ed. São Paulo: Summus, 2015. E-book. Disponível em: <https://plataforma.bvirtual.com.br>. Acesso em: 9 mar. 2025.

PIAGET, Jean. **O nascimento da inteligência na criança**. Rio de Janeiro: Grupo GEN, 2024.

PIAGET, Jean; INHELDER, Bärbel. **A psicologia da criança**. 7. ed. São Paulo: DIFEL, 1982.

SANTOMÉ, Jurjo T. **Currículo escolar e justiça social: o cavalo de troia da educação**. Porto Alegre: Penso, 2013. E-book. p. 153. ISBN 978-85-65848-16-9. Disponível em: <https://app.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9788565848169/>. Acesso em: 9 mar. 2025.

SILVA, Rodrigo M. D. (Org.). **Pedagogicidades: educação, cultura e territórios urbanos**. São Carlos, SP: Pedro & João Editores, 2023.

TAILLE, Yves de La; OLIVEIRA, Marta Kohl de; DANTAS, Heloysa. **Piaget, Vigotski, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão**. 28. ed. São Paulo, SP: Summus, 2019. E-book. Disponível em: <https://plataforma.bvirtual.com.br>. Acesso em: 9 mar. 2025.

VYGOTSKY, L. S. **Teoria e prática da perspectiva histórico-cultural**. Maria Sara de Lima Dias (Org.). Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2021.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

WINNICOT, D.W. **Bebês e suas mães**. 4. Ed. São Paulo: Martins Fontes. 2002.

WRIGHT, Douglas A.; TOMLINSON, Tommy M.; FARRIS, Elizabeth. **Academic Requirements and Achievement in High Schools, 1982**. Washington, D.C.: U.S. Department of Education, 1985. Disponível em: [ERIC](https://eric.ed.gov/). Acesso em: 16 maio 2025.