

**CENTRO UNIVERSITÁRIO SÃO CAMILO**  
**Curso de Pedagogia**

**Marina Ferreira Rodrigues Manzini**

**A REPRODUÇÃO DAS RELAÇÕES DE PODER A PARTIR DO CONTROLE DE  
CORPOS NAS INSTITUIÇÕES ESCOLARES**

**São Paulo**

**2023**

**Marina Ferreira Rodrigues Manzini**

**A REPRODUÇÃO DAS RELAÇÕES DE PODER A PARTIR DO CONTROLE DE  
CORPOS NAS INSTITUIÇÕES ESCOLARES**

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado ao Curso de Pedagogia do  
Centro Universitário São Camilo,  
orientado pela Professora Ms. Jeane de  
Jesus Zanetti Garcia, como requisito  
parcial para obtenção do título de  
Pedagoga.

**São Paulo**

**2023**

### **Ficha catalográfica elaborada pelas Bibliotecas São Camilo**

Manzini, Marina Ferreira Rodrigues

A reprodução das relações de poder a partir do controle de corpos nas instituições escolares / Marina Ferreira Rodrigues Manzini. -- São Paulo: Centro Universitário São Camilo, 2023.

21 p.

Orientação de Jeane de Jesus Zanetti Garcia.

Trabalho de Conclusão de Curso de Pedagogia (Graduação), Centro Universitário São Camilo, 2023.

1. Educação 2. Instituições escolares 3. Relações de poder 4. Transformação social I. Garcia, Jeane de Jesus Zanetti II. Centro Universitário São Camilo III. Título

CDD: 370.1

Guilherme, obrigada por me apoiar nessa nova jornada. Obrigada pelos momentos de paz, pelas palavras de carinho e incentivo. Miguel e Tereza, obrigada por me desafiarem e me inspirarem a enxergar o mundo sob uma outra perspectiva.

## **RESUMO**

Este trabalho percorre a evolução da organização escolar desde o século XVIII até os dias atuais, destacando a influência da revolução industrial na formação das escolas. A regulamentação escolar e a obrigatoriedade da educação surgiram visando qualificar a população para a crescente demanda industrial. Filósofos como Locke, Descartes, Kant e Rousseau influenciaram essa transição, retirando a influência religiosa do Estado. Com o advento da máquina a vapor, a migração para as cidades e o aumento populacional, surge uma nova ordem social, intensificando as tensões entre classes. Engels<sup>1</sup> destaca o ciclo vicioso do capitalismo, onde o progresso de alguns é prejudicial para outros. A escola, associada ao modelo de produção industrial, adota técnicas eficientes de padronização, divisão e repetição das tarefas. Foucault destaca o controle sutil nas instituições educacionais, formando "corpos dóceis" e explora a escola como uma máquina de aprender e vigiar, consolidando o controle sobre corpos e mentes. Nesse mesmo cenário, Bourdieu e Passeron abordam o capital cultural na reprodução das desigualdades. Paulo Freire e bell hooks são autores que propõem uma educação contra hegemônica, enfatizando o diálogo, a conscientização e a transformação social. Ao final, o trabalho encerra mostrando a possibilidade de uma escola democrática, participativa e crítica como agente de transformação social.

## **PALAVRAS-CHAVE**

Controle de corpos. Corpos dóceis. Educação democrática. Educação contemporânea. Educação contra-hegemônica.

---

<sup>1</sup> Friedrich Engels (1820-1895) foi um filósofo, teórico político e revolucionário alemão, conhecido por sua parceria intelectual e colaboração estreita com Karl Marx. Sua dedicação à causa revolucionária e suas análises críticas das estruturas sociais e econômicas o estabeleceram como uma figura fundamental no desenvolvimento do pensamento socialista e comunista.

## SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	6
2	A INSPIRAÇÃO PARA A ORGANIZAÇÃO ESCOLAR A PARTIR DO SÉC. XVIII AOS NOSSOS DIAS	8
3	O OLHAR REPRODUTIVISTA DA ESCOLA PARTIR DOS ESTUDOS SOCIOLÓGICOS E FILOSÓFICOS DE BORDIEU, PASSERON E FOUCAULT	11
4	A ESCOLA COMO ESPAÇO DE ATUAÇÃO CONTRA HEGEMÔNICO	14
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	18
	BIBLIOGRAFIA	20

## 1 INTRODUÇÃO

Este trabalho dedica-se a traçar uma pesquisa que investigue o tema controle de corpos e as relações de poder, mais especificamente as práticas e técnicas disciplinares dentro do ambiente escolar que criam sujeitos dóceis e fáceis de serem governados. Essa temática parte das teorizações de autores como Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron, quando evidenciam que a reprodução da ordem e do poder das classes dominantes tem como base a ilusão de que escolas são neutras e independentes, e como Michael Foucault, para quem “novas técnicas de poder que, centradas no corpo dos indivíduos, implicaram resultados profundos e duradouros até mesmo no âmbito macropolítico” (VEIGA-NETO, 2019 p. 59).

Ainda hoje, a maioria das escolas de ensino básico no país segue os métodos de ensino considerados tradicionais, em que o professor é o detentor do conhecimento e o sujeito principal na relação. Os alunos são frequentemente agrupados, avaliados de forma quantitativa e classificados de acordo com as normas definidas. Assim, criam-se corpos disciplinados, mais produtivos e menos críticos. Segundo Foucault (2014, p. 249), “O sucesso do poder disciplinar deve-se, sem dúvida, à utilização de instrumentos simples: o olhar hierárquico, a sanção normalizadora e a combinação destes num processo que lhe é específico, o exame”. A fabricação dos corpos dóceis, controláveis e moldáveis se dá pela via disciplinar através da vigilância.

Tal comportamento das instituições escolares justifica este estudo e gera o problema: Como a docilização de corpos na educação ajuda a manter o *status quo* da sociedade contemporânea capitalista?

Este trabalho buscará analisar a construção das relações de poder no ambiente escolar, as técnicas disciplinares existentes e a relação com a manutenção do poder, a contribuição das instituições escolares para a reprodução da ordem estabelecida e da cultura dominante e como tudo isso pode impactar na liberdade individual e social. Todos estes itens culminarão no objetivo principal deste trabalho que é entender como a disciplinarização escolar dos corpos atua na construção dos sujeitos e se articula às políticas educacionais de governo na contemporaneidade.

O trabalho terá como método a Pesquisa Bibliográfica. Em sua apostila sobre metodologia da pesquisa científica, Fonseca (2002) descreve como a pesquisa bibliográfica deve ser realizada:

[...] a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de

web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Existem, porém, pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta (FONSECA, 2002, p. 32).

A pesquisa bibliográfica deste trabalho remete ao levantamento e revisão das obras publicadas sobre o tema relações de poder nas instituições escolares e servirá para responder à pergunta que foi anteriormente elaborada, visando atender todos os objetivos.

## 2 A INSPIRAÇÃO PARA A ORGANIZAÇÃO ESCOLAR A PARTIR DO SÉC. XVIII AOS NOSSOS DIAS

Ainda na Idade Moderna, no período pré-revolução industrial, uma sociedade transformada pelas bases do que se tornaria o capitalismo moderno, fortalece seus ideais liberais os quais, somados à necessidade crescente de ampliação da oferta de mão de obra minimamente capacitada para o trabalho nas fábricas, colaborou para o movimento de institucionalização das escolas que ocorreu ao longo dos séculos XVII e XVIII.

O que se viu na primeira metade do século XVIII, em países como Alemanha, Inglaterra e França foi a regulamentação das escolas, o surgimento de seminários para professores e o surgimento da obrigatoriedade da escola para crianças até os 12 anos de idade. O objetivo da educação se altera do “saber para saber” para o “saber para fazer”, qualificando as pessoas para a mão de obra industrial. Este período da história que marca a transição para a Idade Contemporânea vê grande evolução no campo acadêmico e uma verdadeira revolução na concepção do papel do homem no mundo. Além de Locke, pensadores como Descartes, Kant e Rousseau influenciaram decisivamente a retirada da influência religiosa no Estado, assim como a emancipação das classes sociais e dos indivíduos.

Ao longo da segunda metade do século XVIII, com o advento da máquina à vapor e a ascensão dos sistemas fabris mecanizados, a produção aumentou vertiginosamente. A definitiva migração da população do campo para as cidades, associada a evolução no campo das ciências e medicina, promoveu um crescimento populacional também nunca observado. Esta reformulação da sociedade faz surgir uma nova ordem social, em que de um lado está uma pequena parcela da população, detentora dos meios de produção e acumuladora da quase totalidade dos recursos, a burguesia (elite industrial); do outro, o proletariado, vivendo condições precárias de trabalho, a escassez de recursos, fome e outras mazelas. O resultado disso é a intensificação das tensões entre as classes e o surgimento dos movimentos de classe, organizações de trabalhadores e insurreições contra a burguesia.

Em outras palavras, o capitalismo cria um ciclo vicioso em que a pobreza precisa circular e existir para garantir a existência e riqueza do outro grupo. Sobre isso, Engels (1984) descreve que:

"desde que a civilização se baseia na exploração de uma classe por outra, todo o seu desenvolvimento se opera numa constante contradição. Cada progresso na produção é ao mesmo tempo um retrocesso na condição da classe oprimida, isto é, da imensa maioria. Cada benefício para uns é necessariamente um prejuízo para outros; cada grau de emancipação conseguido por uma classe é

um novo elemento de opressão para a outra" (Engels, 1984, citado por Fernandes 2020, p. 77).

O desafio estava posto. Como capacitar tecnicamente uma enorme massa de pessoas para o trabalho nas fábricas, mas sem, contudo, promover o pensamento crítico e criar seres que desafiem a nova ordem social dominante?

Segundo Baraldi e Pedro (2016, p.30), Locke propõe uma educação que “cria duas escolas: uma para crianças e jovens do povo: escola profissionalizante e de curta duração. A outra, uma escola para as camadas sociais mais abastadas: ensino das ciências e das matemáticas e um tempo mais longo de escolarização”.

Assim, temos uma realidade em que cada etapa do processo é cuidadosamente pensada e aprimorada para o máximo da eficiência, para alcançar os resultados pretendidos com grande velocidade e ao menor custo possível. São estabelecidos altos níveis de padronização, divisão e repetição das tarefas, cronometragem precisa dos turnos e pausas bem demarcadas para o descanso. Pode-se ver uma esteira de produção que se move independente da vontade do indivíduo; quem não acompanhar, está fora. E, ao final do ano, um prêmio pela produtividade; quem alcançar as metas, leva um bônus. A descrição anterior serviria para descrever tanto os modos de produção ditos “modernos”, criados na revolução industrial e utilizados até os dias atuais, quanto o modelo de educação que, desde a mesma época, de forma tão eficiente, copia e aplica as mesmas técnicas na gestão e no ensino das crianças.

Nos dizeres de Manacorda (2022, p. 303) “Fábrica e escola nascem juntas: as leis que criam a escola de Estado vêm juntas com as leis que suprimem a aprendizagem corporativa (e também a ordem dos jesuítas<sup>2</sup>)”. A educação do povo passa a ser função do Estado e a preocupação maior é em formar mão de obra barata para suprir as necessidades das fábricas.

Foucault (2014, p. 219), ao falar sobre a organização do espaço escolar, sobretudo após 1762, explica como a distribuição dos alunos em níveis “organizou uma nova economia do tempo de aprendizagem. Fez funcionar o espaço escolar como uma máquina de aprender, mas também de vigiar, de hierarquizar, de recompensar”. Ou seja, a escola vira um suporte para o controle dos corpos e mentes dos alunos e futuros trabalhadores, buscando disciplina e padronização, ou ainda,

Na escola, ser observado, olhado, contado detalhadamente passa a ser um meio de controle, de dominação, um método para documentar individualidades. A criação desse campo documentário permitiu a entrada do

---

<sup>2</sup> A Ordem religiosa da Companhia de Jesus foi a principal responsável pela educação brasileira de 1549, sob os olhares do padre Manuel da Nóbrega, até 1759 quando Marquês de Pombal expulsou os jesuítas do Brasil.

indivíduo no campo do saber, possibilitando a emergência de um novo tipo de poder sobre os corpos. (MOURA, 2010, p.16)

Com o intuito de abordar e questionar a educação contemporânea, Paulo Freire, ao escrever sobre educação bancária critica a falta de criatividade, inquietação e transformação. De acordo com Freire (2020, p. 80), “A educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são depositários e o educador, o depositante.”. Ainda neste mesmo tema, Freire chega à conclusão de como este tipo de educação beneficia os opressores ao reproduzir conteúdo:

Na medida em que esta visão “bancária” anula o poder criador dos educandos ou o minimiza, estimulando sua ingenuidade e não sua criatividade, satisfaz aos interesses dos opressores: para estes, o fundamental não é o desnudamento do mundo, a sua transformação. O seu ‘humanitarismo’, e não humanismo, está em preservar a situação de que são beneficiários e que lhes possibilita a manutenção da sua falsa generosidade[...] Por isto mesmo é que reagem, até instintivamente, contra qualquer tentativa de uma educação estimulante de pensar autêntico, que não se deixa emaranhar pelas visões parciais da realidade, buscando sempre os nexos que prendem um ponto a outro, ou um problema a outro. (FREIRE, 2020, p. 83)

### 3 O OLHAR REPRODUTIVISTA DA ESCOLA PARTIR DOS ESTUDOS SOCIOLÓGICOS E FILOSÓFICOS DE BORDIEU, PASSERON E FOUCAULT

Um dos conceitos fundamentais apresentados por Bourdieu e Passeron (2020) é o de *capital cultural*. Este conceito refere-se ao conjunto de recursos materiais e simbólicos que não apenas moldam a identidade de um indivíduo, mas também determinam seu status e reconhecimento na sociedade. Esses recursos são adquiridos ao longo da vida e, frequentemente, fora do ambiente escolar, principalmente no seio familiar, e posteriormente trazidos para o contexto educacional. O capital cultural desempenha um papel crucial na forma como os indivíduos são percebidos e valorizados socialmente.

Em seu trabalho, Bourdieu e Passeron (2020) exploram a noção de reprodução no sistema de ensino, conseqüentemente a reprodução cultural. A pesquisa apoia-se na teoria do poder simbólico, que analisa a maneira pela qual significados são impostos, consolidando e legitimando a hierarquia social. De acordo com os autores, a classe dominante exerce sua influência sobre a classe dominada ao difundir e impor sua própria cultura, o que eles identificam como "arbitrariedade cultural". Esse processo contribui para a reprodução das desigualdades sociais, uma vez que aqueles que têm mais capital cultural são mais valorizados e possuem maior probabilidade de sucesso, perpetuando a posição de poder e moldando as normas culturais e ideológicas que formam a sociedade. Assim sendo,

numa formação social determinada, o arbitrário cultural que as relações de força entre os grupos [...] colocam em posição dominante no sistema dos arbitrários culturais é aquele que exprime o mais completamente, ainda que sempre de maneira mediata, os interesses objetivos (materiais e simbólicos) dos grupos ou classes dominantes. (BOURDIEU e PASSERON, 2020, p.30)

Segundo Bourdieu e Passeron (2020, p. 26), “toda ação pedagógica é objetivamente uma violência simbólica enquanto imposição, por um poder arbitrário, de um arbitrário cultural”. Nesse contexto de imposição cultural, a escola não poderia ser considerada um ambiente completamente neutro e imparcial no processo de ensino-aprendizagem. Pelo contrário, ela muitas vezes contribui para a transmissão arbitrária da cultura dominante, favorecendo os alunos que já possuem capital cultural enquanto coloca em desvantagem aqueles que não tiveram previamente contato com a cultura valorizada pela sociedade.

A violência simbólica não envolve coerção física direta; ela ocorre, muitas vezes, de forma sutil e quase imperceptível ao utilizar a comunicação e formas de organização para impor ideias, valores e práticas que servem aos interesses da classe dominante. Assim, as estruturas

de poder moldam as normas culturais, influenciando a percepção das pessoas e promovendo a aceitação das hierarquias sociais estabelecidas como algo intrínseco, natural e inevitável.

Nesse cenário das relações de poder, Foucault é reconhecido como aquele que teorizou sobre a maneira como as práticas e os conhecimentos moldaram a construção da Modernidade e a formação do que conhecemos como o "sujeito moderno" nos últimos séculos. Suas análises revelaram como as estruturas de poder, as instituições e os discursos transformaram o indivíduo e sua percepção sobre si mesmo, assim como incentivaram a emergência das ideias e identidades características da era moderna. O trabalho de Foucault é considerado fundamental para compreender as complexas interações entre o poder, o conhecimento e a subjetividade ao longo desse período histórico.

O conceito de "corpos dóceis" foi explorado por Michel Foucault (2014) em sua obra "Vigiar e Punir", originalmente publicada em 1975. Neste livro, ele discute diversos fatores externos que desempenham um papel fundamental na moldagem e modelagem dos corpos, tanto fisicamente quanto no domínio dos saberes, tudo isso sem recorrer ao uso direto da força. Ele descreve como as instituições disciplinares, mais especificamente as prisões, exercem controle sobre os corpos dos indivíduos, moldando-os de maneira a torná-los obedientes e conformes às normas estabelecidas pela sociedade. Essa disciplina visa produzir corpos que se ajustem aos padrões desejados, criando uma população docilmente controlável. Segundo Foucault:

Estes métodos que permitem o controlo minucioso das operações do corpo, que asseguram a sujeição constante das suas forças e que lhes impõem uma relação de docilidade, podem ser designados por "*disciplinas*" [...] Disciplina fabrica assim corpos submetidos e exercitados, corpos "*dóceis*". (FOUCAULT, 2014, p. 207 e 208, grifos do autor.)

Ao longo da obra, Foucault (2014) destaca como o poder opera de maneira sutil, regulando os indivíduos e moldando a conformidade através de mecanismos de controle e disciplina nas instituições da sociedade.

Nas palavras de Veiga-Neto (2019, p.11), "Foi com base em Foucault que se pôde compreender a escola como uma eficiente dobradiça capaz de articular os poderes que aí circulam com os saberes que a enformam e aí se ensinam, sejam eles pedagógicos ou não".

No contexto da educação, os "corpos dóceis" referem-se aos alunos moldados pela disciplina escolar para se adequarem às expectativas da sociedade. Pode-se relacionar os conceitos abordados por Foucault (2014) com a educação da seguinte forma:

**Disciplina e Controle:** As práticas disciplinares na educação, como horários fixos, uniformes e regras estritas, são meios pelos quais a escola molda os corpos dos alunos. Essa disciplina visa não apenas ao controle físico, mas também à internalização das normas e valores sociais.

**Padronização do Conhecimento:** O sistema educacional muitas vezes enfatiza a padronização do conhecimento, onde os alunos são ensinados a aceitar informações de forma uniforme, sem questionar demasiadamente. Isso contribui para a formação de corpos dóceis que internalizam conhecimentos e visões de mundo específicos.

**Hierarquia e Autoridade:** A estrutura hierárquica nas instituições educacionais, com professores e administração exercendo autoridade sobre os alunos, é parte integrante da formação de corpos dóceis. Os alunos aprendem a obedecer às figuras de autoridade e a se enquadrar nas expectativas institucionais.

**Avaliação e Normalização:** Sistemas de avaliação, como notas e classificações, contribuem para a normalização dos corpos dos alunos. A busca por resultados positivos incentiva a conformidade com os padrões estabelecidos, levando os alunos a moldarem seus comportamentos e esforços de acordo.

**Vigilância Panóptica:** Foucault (2014) introduz o conceito de vigilância panóptica, onde a sensação de ser constantemente observado leva os indivíduos a regular seu comportamento. Isso é evidente na educação, onde a presença constante de autoridades, seja física ou simbolicamente, molda o comportamento dos alunos.

As teorias de Michel Foucault (2014) sobre poder e resistência podem guiar a busca por uma abordagem contra-hegemônica. Ou seja, ao compreendermos as dinâmicas de poder, podemos desenvolver estratégias para resistir e transformar essas estruturas.

#### 4 A ESCOLA COMO ESPAÇO DE ATUAÇÃO CONTRA HEGEMÔNICO

De acordo com Bourdieu e Passeron (2014), a escola pode se tornar um espaço de fortalecimento hegemônico ao propor a manutenção do modelo reprodutivista da organização social. Ou seja, a escola não apenas transmite conhecimentos, mas também perpetua e legitima as desigualdades sociais existentes, reproduzindo, assim, as estruturas de poder preexistentes. O modelo reprodutivista, segundo esses autores, tende a favorecer a reprodução das hierarquias sociais ao invés de proporcionar uma verdadeira igualdade de oportunidades educacionais, contribuindo para a consolidação de padrões hegemônicos na sociedade.

Nessa mesma linha, Apple (2008) aponta que uma das chaves para a compreensão de que as relações estruturais “definem” a instituição escolar, as formas de conhecimento e o educador em si é o conceito de hegemonia. O autor aborda hegemonia como uma forma de poder exercido por grupos dominantes na sociedade para estabelecer e manter a sua visão de mundo como a norma aceitável. Assim, a hegemonia opera por meio da difusão de ideias, valores e práticas que favorecem os interesses desses grupos, moldando as estruturas sociais e educacionais de maneira a consolidar a sua influência. A hegemonia, conforme Apple (2008) explica, não apenas se manifesta no âmbito político, mas também nas práticas educacionais, influenciando a concepção de currículo, formas de conhecimento e a própria função da escola na sociedade.

[Hegemonia] é todo um conjunto de práticas e expectativas; nossa energia empregada em diferentes tarefas, nossa compreensão comum do homem e de seu mundo. É um conjunto de significados e valores que, quando experimentados como práticas, parecem confirmar-se reciprocamente. Ela assim constitui um sentido de realidade para a maior parte das pessoas na sociedade [...]. As instituições de ensino são geralmente os principais agentes de transmissão de uma cultura dominante eficaz e representam agora uma atividade importante tanto econômica quanto culturalmente. São, na verdade, as duas coisas ao mesmo tempo. Além disso, em nível filosófico, no verdadeiro nível da teoria e no nível histórico de várias práticas, há um processo que chamo de *tradição seletiva*: aquele que, nos termos de uma cultura efetivamente dominante, é sempre passado como “a tradição”, o passado significativo. Entretanto a questão é sempre a seletividade; a maneira pela qual, de toda uma área possível do passado e do presente, somente determinados significados e práticas são escolhidos para ênfase, enquanto outros significados e práticas são negados e excluídos. Mais crucialmente ainda: alguns desses significados são reinterpretados, diluídos, ou postos sob formas que sustentam ou pelo menos não contradizem outros elementos da cultura efetivamente dominante. (WILLIAMS s/a citado por APPLE, 2008, p.39 e 40. Itálicos do autor)

Tendo isto em mente, podemos aspirar à criação de uma instituição educacional que não apenas funcione como um centro de aprendizado, mas também como um ambiente transformador. Essa escola seria concebida para promover uma ação contra hegemônica, desafiando normas estabelecidas e cultivando uma abordagem inovadora no processo educacional, em que haja diferentes possibilidades de construção do conhecimento, sufocamento do autoritarismo, avaliação de aprendizagem em contraposição à classificação, rompimento com a vigilância panóptica e o estabelecimento de relações mais horizontais que respeite os sujeitos na sua totalidade.

Ao incorporar essas perspectivas em nossa visão educacional, podemos não apenas melhorar a qualidade do ensino, mas também criar um ambiente que capacite os alunos a desafiar as narrativas hegemônicas e a contribuir para uma sociedade mais justa, equitativa e democrática.

Segundo Teixeira (2005), a educação democrática deveria ser o alicerce que norteia todas as ações desenvolvidas pela sociedade e que buscam estabelecer uma vida democrática. A democracia transcende a mera questão política e a forma de governo, pois ela se apresenta como um modo de vida que orienta nossas interações e relações, influenciando a maneira como nos relacionamos e colaboramos uns com os outros. Através da educação democrática, é possível formar indivíduos que agem sem perder a noção do que é ser um cidadão.

Educação para a democracia é definida por Benevides apud Teixeira (2005) como um processo educativo que se desdobra em duas dimensões essenciais. A primeira dimensão tem como objetivo central a formação do cidadão com valores republicanos e democráticos<sup>3</sup>. A segunda dimensão, por sua vez, busca fomentar uma cidadania ativa, ensinando o cidadão a participar ativamente na sociedade em que está inserido, seja como um membro comum ou como parte integrante do governo.

Ainda segundo a autora, existem três elementos que podem ser considerados “*indispensáveis e interdependentes*” para termos um melhor entendimento do que pode ser a educação para a democracia:

1. *a formação intelectual e a informação* – [...] trata-se do desenvolvimento da capacidade de conhecer para melhor escolher. [...]
2. *a educação moral*, vinculada a uma didática dos valores republicanos e democráticos, que não se aprendem intelectualmente apenas, mas sobretudo pela consciência ética, *que é formada tanto de sentimentos quanto de razão*; [...]

---

<sup>3</sup> Os valores republicanos são aqueles relacionados ao respeito às leis, ao respeito ao bem público e ao sentido de responsabilidade no exercício do poder; já os valores democráticos são os que dizem respeito à virtude do amor à igualdade, ao respeito integral aos direitos humanos e ao acatamento da vontade da maioria. (Benevides apud Teixeira, 2005).

3. *a educação do comportamento*, no sentido de enraizar hábitos de *tolerância* diante do diferente ou divergente, assim como o aprendizado da cooperação ativa e da subordinação do interesse pessoal ou de grupo ao interesse geral, *ao bem comum*. (BENEVIDES apud TEIXEIRA, 2005, p. 146).

Ao decidirmos pela educação para a democracia, devemos ter consciência que são necessárias adequações às instituições escolares para que elas sirvam a tal propósito. Teixeira (2005) aponta Michael Apple e James Beane como autores que melhor definem como deveriam ser as escolas da educação para a democracia.

As escolas democráticas, como a própria democracia, não surgem por acaso. Resultam, de tentativas explícitas de educadores colocarem em prática os acordos e oportunidades que darão vida a democracia. [...]. Esses acordos e oportunidades envolvem duas linhas de trabalho. Uma é criar estruturas e processos democráticos por meio dos quais a vida escolar se realize. A outra é criar um currículo que ofereça experiências democráticas aos jovens. (APPLE e BEANE apud TEIXEIRA, 2005, p. 147)

Conforme Teixeira (2005), a participação ativa nas tomadas de decisão nas escolas democráticas desempenha um papel crucial no cultivo de valores fundamentais para o funcionamento da democracia. Este tipo de participação estimula o desenvolvimento de virtudes como a tolerância, o respeito à diversidade e ao interesse público. A escola, ao permitir que os envolvidos, sejam eles estudantes, pais, professores ou funcionários, contribuam nas suas questões administrativas e políticas, estimula a compreensão da importância de ouvir perspectivas diversas e de acolher diferentes opiniões, fomentando a tolerância e criando um ambiente em que a diversidade de pensamento é valorizada e respeitada. Além disso, ao participar ativamente na construção do ambiente escolar, os indivíduos aprendem a priorizar o bem coletivo.

A convivência em ambientes democráticos proporciona aos indivíduos a oportunidade de discernir entre diferenças sociais e desigualdades sociais. O primeiro refere-se à diversidade de origens, de experiências e de características individuais, o segundo refere-se às disparidades sistêmicas e estruturais que perpetuam a desigualdade social.

Além da participação democrática, Apple e Beane apud Teixeira (2005), sugerem que outra forma de construir escolas democráticas é trazer a democracia para dentro do currículo, ou seja, “conciliar o conhecimento transmitido – que pode ser chamado de oficial –, fazendo uma leitura crítica de fatos e acontecimentos, com um amplo leque de informações que podem ser trazidas pelos que participam do processo educacional”. (TEIXEIRA, 2005, p. 150).

Nas palavras de Silva (2016, p. 8), “o currículo é sempre o resultado de uma seleção: de um universo mais amplo de conhecimentos e saberes seleciona-se aquela parte que vai constituir, precisamente, o currículo”. Segundo o autor, a escola pode utilizar seu currículo para exercer sua influência ideológica tanto de maneira explícita, utilizando-se de disciplinas como História e Geografia, quanto de maneira indireta, através das disciplinas mais técnicas como a Matemática.

Ainda sobre o currículo, Apple aponta que

o currículo nunca é simplesmente uma montagem neutra de conhecimentos, que de alguma forma aparece nos livros e salas de aula de um país. [...] Ele é produzido pelos conflitos, tensões e compromissos culturais, políticos e econômicos que organizam e desorganizam um povo. (APPLE, 2001, p.53)

Silva (2016), destaca a contribuição do francês Althusser para a teoria crítica sobre o currículo. As teorias críticas são fundamentadas na desconfiança, questionamento e busca por transformação radical. Nessas abordagens, o foco não está na elaboração de técnicas para a execução do currículo, mas sim no desenvolvimento de conceitos que possibilitem compreender as implicações e impactos do currículo na vida dos estudantes e da comunidade.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao explorarmos as potencialidades de transformação no processo educativo, deparamo-nos com as perspectivas visionárias de autores como Paulo Freire e bell hooks<sup>4</sup>. Freire, renomado educador brasileiro, propõe uma abordagem pedagógica centrada na conscientização e na superação das relações opressivas. Suas ideias revolucionárias destacam a educação como instrumento de emancipação e empoderamento. Paralelamente, bell hooks, escritora e ativista, oferece uma visão crítica sobre a educação, desafiando normas e estruturas que perpetuam desigualdades. Ambos os autores compartilham o compromisso com uma educação libertadora que transcende o mero processo de transmissão de conhecimento, apontando para horizontes de mudança social e cultural.

Paulo Freire (2020) destaca a importância de uma educação libertadora que transcende a mera transferência de conhecimento. Ele propõe um modelo de ensino baseado na conscientização, no diálogo e na superação das relações opressoras. Freire argumenta que a educação deve ser um processo dialógico, onde educadores e educandos se engajam criticamente na construção do conhecimento, capacitando-se para a transformação social, pois, “somente quando os oprimidos descobrem, nitidamente, o opressor, e se engajam na luta organizada por sua libertação, começam a crer em si mesmos, superando, assim, sua ‘convivência’ com o regime opressor”. (Freire, 2020, p.72)

Neste mesmo cenário de transformação social, bell hooks (2017), por sua vez, expande essas ideias ao incorporar uma perspectiva feminista e cultural em sua abordagem crítica da educação, destacando a importância de um processo educacional que reconheça e desafie as estruturas de poder, incluindo aquelas relacionadas a gênero, raça e classe social. Ela enfatiza a necessidade de criar espaços educacionais inclusivos, onde as vozes marginalizadas sejam valorizadas e as hierarquias de poder sejam questionadas.

Os dois autores compartilham a visão de que a educação crítica deve ir além da simples instrução, buscando a transformação individual e social. Eles concordam que a prática educacional deve envolver um diálogo aberto, estimulando a reflexão e a conscientização sobre as estruturas opressivas presentes na sociedade.

Como posso dialogar, se me sinto participante de um gueto de homens puros, donos da verdade e do saber, para quem todos os que estão fora são “essa gente”, ou são “nativos inferiores”?

---

<sup>4</sup> Gloria Jean Watkins adotou o pseudônimo pelo qual ficou conhecida em homenagem à avó, Bell Blair Hooks. Ela utiliza o nome em letras minúsculas como uma escolha estilística e política. Essa decisão representa seu desejo de direcionar o foco para suas ideias e obras, em vez de sua pessoa como uma figura individual.

Como posso dialogar, se parto de que a *pronúncia* do mundo é tarefa de homens seletos e que a presença das massas na história é sinal de sua deterioração que devo evitar? (FREIRE, 2020, p.111)

O diálogo era considerado por Freire (2020) como um elemento fundamental em sua pedagogia, refletindo sua visão transformadora da educação. Segundo ele, o diálogo não era visto apenas como uma técnica de ensino, mas como a própria essência do processo educacional. Ele acreditava que a educação autêntica ocorre quando há um diálogo significativo entre educadores e educandos. O diálogo permite que os indivíduos desenvolvam a capacidade de pensar criticamente sobre o mundo ao seu redor. Esse pensamento crítico é um passo crucial na superação das estruturas opressoras e na busca pela transformação social.

Nas palavras de hooks (2020),

como professores, nosso papel é conduzir nossos estudantes na aventura do pensamento crítico. Aprendendo e conversando juntos, rompemos com a noção de que a experiência de adquirir conhecimento é particular, individualista e competitiva. Ao escolher e nutrir o diálogo, nós nos envolvemos mutuamente em uma parceria na aprendizagem. (HOOKS, 2020, p. 81)

Freire e hooks destacam a necessidade de desenvolver um processo educacional que leve em consideração os indivíduos em sua plenitude, reconhecendo suas peculiaridades. Isso implica romper com os paradigmas escolares tradicionais e inflexíveis. Eles propõem a construção de um ambiente educacional que valorize o sujeito em sua totalidade, focando-o como um ser holístico e integral, ao contrário da abordagem anteriormente centrada exclusivamente no desenvolvimento cognitivo direcionado para a produtividade.

Essas mudanças no campo educacional refletem um modelo de transformação histórica, em que homens e mulheres, em toda a sua diversidade, têm a capacidade de reconstruir a sociedade conforme seus desejos e aspirações

## BIBLIOGRAFIA

APPLE, Michael. **Ideologia e currículo**. 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2008. 288 p. Edição do Kindle.

\_\_\_\_\_. **Política Cultural e educação**. 2 ed. São Paulo: Editora Cortez, 2001.

BARALDI, Glaucimara da Silva; PEDRO, Luciane. **Contexto Histórico, Filosófico e Sociológico da Educação** – Unidade Educacional I – Módulo 2. Centro Universitário São Camilo. São Paulo, 2016. 51 f.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução: Elementos para uma teoria do sistema de ensino**. 7. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. 275p.

FERNANDES, Sabrina. **Se quiser mudar o mundo: um guia político para quem se importa**. 4. Ed. São Paulo, SP: Planeta, 2020. 192 p.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**. Lisboa: Almedina, 2014. 429 p. Edição do Kindle.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 68 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021. 144 p.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do oprimido**. 75. Ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2020. 256 p.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir: A educação como prática da liberdade**. 2 ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2017. 288 p.

\_\_\_\_\_. **Ensinando pensamento crítico: sabedoria prática**. 1 ed. São Paulo: Elefante, 2020. 288 p.

MANACORDA, Mario Alighiero. **História da educação da antiguidade aos nossos dias**. 1 Ed. São Paulo, SP: Cortez Editora, 2022. 454 p. Edição do Kindle.

MOURA, Thelma Maria de. **Foucault e a escola: disciplinar, examinar, fabricar**. 2010. 95 f. Dissertação (Mestrado em Educação, linha de pesquisa: cultura e processos educacionais) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2010 - <https://ppge.fe.ufg.br/up/6/o/Dissert-Thelmamoura.pdf>. Acesso em 22/04/2023).

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: Uma introdução às teorias do currículo**. 3 d. Belo Horizonte, MG: Autêntica Editora, 2016. 156 p. Edição do Kindle.

TEIXEIRA, Beatriz de Basto. Escolas para os direitos humanos e a democracia. *In*: SCHILLING, Flávia (org.). **Direitos humanos e a educação**: outras palavras, outras práticas. 1 ed. São Paulo: Editora Cortez, 2005, p.145 a 165 (não consta capítulo).

VEIGA-NETO, Alfredo. **Foucault & a Educação**. 1 Ed. São Paulo, SP: Autêntica Editora, 2019. 169 p. Edição do Kindle.