RELAÇÕES DE PODER NA ESCOLA: ENTRE A SUPERAÇÃO DAS PRÁTICAS FALIDAS E OS NOVOS DESAFIOS EDUCACIONAIS

José Alan da Silva Pereira[1]

Resumo: Este artigo tem como ponto de partida uma análise teórica sobre as possibilidades de como as vivências pedagógicas, propostas na contemporaneidade, alcançam, ou não, sua implementação na educação, em união a um olhar dirigido sobre as relações de poder no espaço escolar, como facilitadoras das práticas pedagógicas. Partirá de pressupostos, ideias e da análise de experiências concretas entre aquilo que se entende como necessidade de mudança para a educação e as resistências que se encontram para efetivação dessas transformações. Apresentará uma discussão sobre a necessidade da execução de novos debates, da colocação de novos saberes e novas práticas, que girem em torno de uma educação voltada para a participação e autonomia dos alunos/as, favorecendo a autonomia do professor e possibilitando a mediação relacional entre o espaço-escola e o espaço-social.

Palavras chave: Multiculturalismo. Práticas pedagógicas. Valores. Poder. Autonomia.

Abstract: This article takes as its point of departure a theoretical analysis on the possibilities of how educational experiences, in contemporary proposals, reach, or not, their implementation in education, in marriage to a gaze on the power relationships within the school, as facilitators pedagogical practices. Depart from assumptions, ideas and analysis of concrete experiences between what is understood as the need for change in education and resistors that are effective for these transformations. Present a discussion on the need for implementation of new debates, the placement of new knowledge and new practices that revolve around an education for autonomy and participation of students / as, encouraging teacher autonomy and enabling mediation between relational space-and space-school social.

Keywords: Power. Multiculturalism. Technology. Values. Relationships.

[1] José Alan da Silva Pereira é mestre em Filosofia, pela Universidade Federal de Pernambuco – UFPE. Graduado em filosofia pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Caruaru – FAFICA. Atualmente é conselheiro suplente do Conselho de Assistência Social do Município de Caruarujoseallansdb@hotmail. com

Introdução

De acordo com estudos de vários pesquisadores da educação, entre eles Candou, Freire, Libâneo; e filósofos, como por exemplo, Adorno, Kant, Buber, só para citar alguns em meio a tantos outros, pode-se afirmar a presença de uma enorme disparidade entre as propostas mais recentes das teorias pedagógicas e estudos culturais – lembramos aqui o multiculturalismo e as novas tecnologias – e a ignorância praticada por parte daqueles que deveriam ser os mais competentes para gerir os espaços escolares e educacionais, e possibilitar o acesso ao ensino, garantindo a aprendizagem de alunos e alunas no tocante ao que há de mais atual e moderno acerca das temáticas, conteúdos e vivências escolares.

No lugar da formação continuada e da necessidade específica dessa prática que envolve professores/as e corpo gestor da escola, verifica-se a constante descontextualização, a falta de conhecimento específico e mínimo, a falta de preparação sobre as questões mais atuais da educação e a negligência em possibilitar momentos de formação continuada, e de criar espaços para professores/as, equipe pedagógica, bem como responsáveis pela gestão, formarem-se mutuamente. No lugar disso constata-se a troca de favores entre superiores/as, o clientelismo na educação, através do qual, políticos e pessoas desligadas do contexto pedagógico escolar tem o direito de intervir nas decisões da escola e na escolha de seus gestores/as.

As mesmas relações que travestidas em relações de interesses pessoais, e do influxo do *governo incompetente* [2], tornam difíceis as relações no espaço onde só os que têm formação específica deveriam atuar. E isto aqui se refere à escolha de cargos. Muitas vezes o gestor da escola, não é o que tem mais aptidão para o cargo, o que se especializou para isso, mas aquele que foi escolhido por algum vereador ou algum superior político que, muitas vezes, se quer sabe o que é educação e como as relações pedagógicas são estabelecidas na escola.

É por essas e outras razões que se elencam no decorrer deste artigo o modo como as relações de poder, dentro e fora da escola, acabam por distorcer e distanciar a educação e o próprio espaço escolar do seu verdadeiro objetivo: formar seres humanos, cidadãos comprometidos ética e socialmente com seu mundo, com sua história, com suas

[2] Chamamos de governo incompetente a gestão das secretarias de educação que muitas vezes tem nos cargos diretivos pessoas incapazes para discutir a educação em suas vicissitudes com o agravante de não serem formadas em alguma área da educação e terem sido indicadas ao cargo por prefeitos ou vereadores, isto é, pessoas que, no mínimo estão por fora de como se estabelecem as relações pedagógicas.

vidas; e alunos e alunas comprometidos/as com a reflexão e o conhecimento, a construção de novos valores e saberes a partir da tomada de consciência de si mesmos como seres autônomos e críticos.

Com a colocação da pergunta: a escola tem conseguido cumprir a sua função mais básica, função essa que seria ensinar e construir culturas e conhecimentos? Talvez choque a muitos o fato de perceberem que a escola está longe de cumprir sua "missão" ou função por um motivo muito simples[3]: falta de atualização, tanto das secretarias de educação, quanto dos próprios gestores/as e coordenadores/as pedagógicos ou educadores/as de apoio, e muitas vezes de professores que repetem programas já falidos e planos de ensino completamente desvinculados da realidade, quando não completamente desatualizados. A escola em sua proposta só parece ter ares de novidade no nome, no dito falido, no modelo, ou quando precisa aparecer na mídia ou nas reuniões de pais e mestres, quando nas práticas cotidianas, estão para lá de decadentes, anacrônicas e obsoletas.

Já não é mais novidade que todos vivemos em tempos de pluriculturalidade. Este mundo mudou, e mudou de modo muito veloz. Os valores que antes se tinham por certos, já cederam seu lugar para novas discussões, novos debates e outros valores assumiram seus postos; mas, quando se toca no quesito: prática das discussões mais recentes da educação na escola, a coisa mostra-se de um modo completamente oposto. E quando se quer encontrar a efetivação das novas propostas, a realidade se mostra ainda mais absurda. O que se tem encontrado é o reforço de práticas de violência revestidas com o verniz da autoridade, a ignorância fazendo às vezes da disciplina e da ordem, o grito, o desrespeito, o despreparo pedagógico da equipe, celas de aula no lugar de salas ou de espaços da construção do conhecimento, infra estrutura decadente, desinteresse por parte do alunado, situações de violência, indisciplina, entre outras situações que tornam a escola o pior espaço a ser frequentado.

No tocante às *relações de poder na escola*, do desrespeito à alteridade e à diferença, pode-se discutir o modo como às relações de poder acontecem não apenas no espaço escolar, mas, como muitas vezes essas relações reverberam de outros espaços onde há uma concentração maior do poder, como no caso das secretarias de educação, que fazem uso de um sistema completamente retrógrado que autoriza, impõe, repete e permite práticas perversas de uso do poder de gestores/as no trato com professores/as e com alunos/as. Para discutir-se

[3] Evidentemente, existem outras razões que apontam para uma crise da educação. Neste artigo, quis-se enfatizar apenas um, que é a falta de capacidade de atualizar-se e consequentemente, mudar.

tal assunto este artigo utiliza como suporte teórico dois grandes nomes: Michel de Foucault (2011) quando na *Microfísica do Poder* ele analisa os vários mecanismos estruturais do poder e da força; e Paulo Freire, tanto na *Pedagogia do Oprimido* (2005), quanto na *Educação como Prática da liberdade* (2008), onde conceitos fundamentais para a superação da obsolescência pedagógica são elencados para nos fazer entender a urgência de se ir além das práticas velhas e de adotar-se uma educação estruturada no diálogo, de acordo com a historicidade e a situação existencial de cada ser humano envolvido no espaço escolar.

Diante de tudo isso, pretende-se discorrer sobre três pontos fulcrais para o desenvolvimento e o bom funcionamento da educação pública, enquanto implementação de novas práticas pedagógicas, a saber: primeiro, as relações de poder estabelecidas na escola, os modos como elas se realizam, e como repercutem; segundo, a necessidade de discussão dentro no universo da multiculturalidade, das diferenças e da alteridade, como possibilidades de construção de um conhecimento que tenha a ver com a existência; e, por fim, o avanço da tecnologia e a implementação de recursos modernos nas escolas, contribuindo dessa maneira para a tomada de uma nova consciência crítica que possibilite o acesso dos alunos aos recursos mais recentes da tecnologia e a produção do conhecimento com ares de novidade, e que permita o avanço da formação continuada de professores/as, bem como a superação de práticas de violência e de práticas do poder como autoritarismo ditador.

Este artigo foi escrito com base em uma pesquisa de caráter qualitativo, pois, partiu da intencionalidade dos sujeitos implicados na investigação e na educação enquanto fenômeno que não está preocupada com dados numéricos. Mas, ao mesmo tempo, apresenta o caráter de pesquisa bibliográfica, já que buscou uma articulação entre o universo prático, a partir da coleta de dados e da observação do sistema educacional que vem desde as secretarias de educação, até a repercussão disso nos espaços escolares onde as leis e as práticas reverberam, considerando a contribuição de nomes relevantes para a discussão dos temas contemporâneos da educação, como no caso da nossa temática das relações de poder, do multiculturalismo e da emergência da educação tecnológica, a partir de teóricos e pensadores.

1 O cenário educacional e as relações de poder

Na perspectiva da educação para a liberdade e da educação para a autonomia e protagonismo, encontra-se uma enorme barreira na estrutura mesma da educação, a saber: a gestão enquanto poder. Pode-se até dizer, gestão não, mas direção, pois, as relações em

muitos espaços educacionais e sob muitos aspectos se dão de cima para baixo e se estabelecem no medo da perda da zona de conforto por parte dos responsáveis, fazendo com que o conflito que deve existir como algo, inclusive, saudável, se transforme em um dado insuportável de convivência entre os profissionais da educação, com os modelos adotados por uma gestão que de per si está fadada ao fracasso, visto que ela encontra respaldo apenas no poder como autoritarismo, como ditadura, despotismo e em práticas para lá de obsoletas e atrasadas, mas que se diferenciam porque se impõe pela ameaça constante.

No que diz respeito à relação do poder partilhado (como proposta da gestão democrática) entre gestão, professorado, alunado, mas referindo-se especificamente ao poder do aluno e aluna de poder transformar a realidade, pelo conhecimento crítico, Paulo Freire coloca que esta visão ou cultura de poder "anula o poder criador dos educandos ou o minimiza, estimulando sua ingenuidade e não sua criticidade" (FREIRE, 2005, p. 69), visto que a educação que faz com que os alunos e alunas questionem a realidade e o próprio modo como estão sendo tratados, que problematizem sua realidade e reivindiquem seus direitos, incomoda – e muito! – esse tipo de poder estabelecido, porque atinge em cheio a zona de estabilidade da gestão, sua zona de conformismo e de manutenção do *status quo*.

As mudanças temporais no tocante a educação exigem dos seus gestores e dirigentes um posicionamento que eles não estão prontos para dar, por estarem apegados demais ao seu próprio atestado de incompetência, ciosos pelo poder, sobretudo, em tempos de multiculturalidade como os que estão sendo vividos. Freire complementa discursando que "na verdade, o que pretendem os opressores é 'transformar a mentalidade dos oprimidos e não a situação que os oprime', e isto para que adaptando-os da melhor maneira possível a esta situação, melhor os dominem" (Idem). E trata-se exatamente disso: dominação! Fazer com que tudo que diz respeito a educação gire em torno do status social e do status que a gestão ganha diante de uma sociedade hipócrita e subjugada por sua inexperiência democrática, como coloca mais uma vez Freire (2008) na *Educação como prática da liberdade*.

Sobre as relações de poder, em sua condição estrutural, o filósofo Michel de Foucault discute que "não se explica inteiramente o poder quando se procura caracterizá-lo por sua função repressiva" (FOUCAULT, 2011, p. XVI), ou seja, poder não é voz de comando – embora assim pareça ser compreendido – isto é, o poder não deveria ser compreendido como função repressiva, castradora e despótica, ou como qualidade que define e explana o caráter do poder, mas, muito pelo contrário, entendendo que o poder não se constitui quando se tenta tirar ou negar o direito do outro, pois, "o que lhe interessa

basicamente não é expulsar os homens da vida social, impedir o exercício de suas atividades, e sim gerir a vida dos homens, controlá-las em suas ações para que seja possível e viável utilizá-las ao máximo" (Idem). Isto é, o poder é um mecanismo regulador, que deveria servir para ajudar o outro a realizar sua função social, do melhor modo possível.

Outro problema que se encontra é que, os gestores/as se agarram aos seus cargos como se esses fossem as únicas possibilidades de sua vida, como se sem eles suas vidas perdessem o sentido, tentando a todo custo manter-se no comando, manter-se no controle, mesmo que isso custe o respeito aos direitos humanos do outro, o respeito a sua liberdade, o respeito a alteridade, sua relação com os outros, sua dignidade de vida, seu aprendizado.

Não é muito difícil encontrar alguns discursos e mesmo práticas que corroboram com aquilo que se elucida acima. Há gestores/as que têm a escola – um espaço público –, como um órgão privado; um órgão que lhes pertence. As falcatruas que podem surgir de uma administração como essas, costumam acontecer, porque, de acordo com testemunhos práticos obtidos com a observação no espaço escolar, esses gestores/as utilizam o local como forma de angariar vantagens e mais poder. Por exemplo: uma escola que tem o espaço da quadra, ou que dispõem de um auditório, tem possibilidade de transformar esses locais nos fins de semana para servir a comunidade e assim aproximar os pais dos alunos do universo participativo da escola; mas, o que acontece na realidade e o que se vê, é como esses espaços são, descaradamente, alugados para festas, para eventos de família da gestão, amigos distantes da escola, enquanto a comunidade não tem acesso a esse espaço nem para fazer uma reunião de associação de moradores, quando necessário.

A questão que aflige a relação entre gestão e professores/as no tocante ao poder é o trato vivenciado de cima para baixo. Professores são obrigados a trabalhar em situações conflitantes, inumanas, desgastantes e a fazer o que a gestão quer sob pena de ser excluído da escola, transferido para outras locais de trabalho, desde o momento em que também as secretarias de educação são corrompidas por falsas relações de amizade, de prestígio, que mais do que ajudar, só estragam a situação da educação. Geralmente, professores/as mais críticos e comprometidos, que tentam ensaiar no espaço escolar uma educação progressista e construtivista, ou alguma tendência pedagógica mais afim com as necessidades contemporâneas da educação, são combatidos/as abertamente. Em uma pesquisa de campo para este artigo testemunhou-se situações que beiravam a perversão e o absurdo, como no caso de uma professora, muito bem formada, crítica, com posicionamentos bem

fundamentados pedagógica e epistemologicamente, que fora proibida de partilhar textos com seus colegas professores se estes mesmos textos não fossem previamente analisados pela gestão e devolvidos depois com um aval positivo ou negativo.

Isto denuncia que agora, professores e professoras são proibidos até de cuidar de sua formação continuada dentro da escola, só porque professores pensadores incomodam a estabilidade do poder constituído, e este precisa estar de olho o tempo inteiro!

E ainda nem se mencionou os inúmeros "jeitinhos" entre gestores/as e superiores/as das secretarias de educação, ficando mesmo difícil realizar um trabalho no qual possa-se dar conta da realidade dos alunos/as, aproximando a escola cada vez mais de sua função social que é construir conhecimentos que serão experienciados e vividos nas comunidades e formar cidadãos críticos e comprometidos com a realidade.

Esses fatores ilustrados brevemente acima, nos lançam na discussão de outro problema que é: como pode ser percebido, diante de tudo isso, perante o fracasso das gestões que ainda não são democráticas, a prática de situações didáticas mais próximas do pluriculturalismo? Como vivenciar em espaços educacionais falidos a experiência do multiculturalismo e toda carga de atualização, formação e criticidade que essa dimensão exige? Como favorecer a multiplicidade de culturas existentes entre nós e garantir uma discussão escolar que englobe tudo isso?

2 Multiculturalismo: práticas vivenciadas e preconceitos cotidianos

Sabemos o quanto a proximidade com o diferente nos afeta. Essa alteridade expressa em diversas situações culturais, como por exemplo, as questões étnicas, da sexualidade, as dimensões políticas, religiosas, econômicas, o trato com os conteúdos e o currículo escolar, entre outras coisas, exigem posicionamentos e reflexões importantes dentro do contexto das escolas [4].

Precisamos estar atentos à realidade que alunos e alunas trazem para a escola e que são recebidas, em primeiro lugar, pelas relações parentais que, de há muito já estão alteradas em seu modelo clássico. A velha composição familiar pai, mãe, filhos, já não se configura totalmente, pois, existem famílias de mães e pais solteiros, ou de avós que cuidam

[4] Cf. CANDAU, Vera Maria; MOREIRA, Antonio Flávio. [orgs]. **Multiculturalismo:** diferenças culturais e práticas pedagógicas. Petrópolis, RJ: vozes, 2008.

de seus netos como se fossem seus pais, sem contar com a possibilidade de adoção de crianças por casais homo-afetivos, realidades estas que ilustram o quanto a sociedade avançou e se multifacetou, transformando-se num verdadeiro celeiro de diversidade.

As demandas da educação exigem dos seus sujeitos novas compreensões a respeito da cultura, da história, enfim, do universo que lhes perpassam as vidas. Essas demandas surgem a partir do contexto sócio-cultural e das experiências vividas por todos nós, isto é, do contato que temos com os alunos/as e também com os mais variados tipos de cultura e de vivências dessas pessoas. Nesse sentido, é muito comum encontrarmos ricos e pobres no mesmo ambiente escolar, pessoas de melhores condições convivendo com outras de menos condições; pessoas um pouco mais ilustradas que outras; gente envolvida numa situação de conforto e segurança familiar, e outros envolvidos numa atmosfera de violência e insegurança, de desordem familiar, sem contar com os inúmeros credos, crenças, religiões, ou mesmo posturas mais laicas como o agnosticismo e o ateísmo, dentro do mesmo espaço educacional. Também a realidade das sexualidades: da homossexualidade, transsexualidade e até a pós-sexualidade[5], enfim, um conjunto de valores, situações e realidades que de imediato, sinalizam para os educadores/as uma situação: estamos vivendo em tempos de multiculturalidade, de mudanças extraordinárias; logo, a ideia de um currículo único de conteúdos, de um modelo escolar sem novidades, deixa muito a desejar, sobretudo quando a capacidade de abertura para a compreensão das novas demandas não existe nas escolas.

De acordo com Moreira e Câmara, "na modernidade, com a complexidade crescente das sociedades, a identidade tornou-se móvel, múltipla, pessoal, auto-reflexiva, e sujeita a mudanças (MOREIRA; CANDAU, p. 63, 2008), o que sugere a todos nós a urgência de entender e compreender as novas perspectivas a respeito do público atual, este que será atendido pela educação, a fim de que se lhes ofereça o melhor possível para esses tempos.

Ainda assim, torna-se complicado o uso e a efetivação de novas práticas, pois, como foi sinalizado no primeiro momento do referencial teórico, as práticas de gestores/as e muitos educadores/as estão revestidas de todo tipo de preconceito e conservadorismo. Por exemplo, em uma escola de referência analisada como campo de observação, alguns educadores/as colocam que a escola nesse formato novo é uma escola de "boyzinhos" para pobres. E que as crianças menos favorecidas socialmente não deveriam ter direito ao ensino da língua estrangeira porque elas são "burras". "Porque ensinar inglês para pobres?". Quer dizer,

[5] A pós-sexualidade é um termo utilizado recente para apontar a ausência completa de uma definição da sexualidade.

discursos preocupantes quando eles surgem da boca dos próprios educadores/as e gestores/as do processo de ensino-aprendizagem.

Outra situação preocupante se dá na fala de determinada gestão, na pessoa dos gestores/as e educadores/as de apoio ao colocar que o bom professor é aquele que tem "domínio de classe", e entenda-se esse domínio como violência, como grito, como o mandar calar a boca e ficar quieto na carteira sem direito a fala ou ao movimento, isto é, domínio como adestramento robótico. Nessa compreensão beócia, o bom professor não é aquele que media o conhecimento e que tem um trato diferenciado com seus alunos a partir de um currículo adequado às demandas contemporâneas. O bom professor é aquele que sabe gritar e incutir medo e não respeito nos seus alunos.

Em contrapartida, temos também compreensões que fazem toda a diferença. Nesse mesmo espaço escolar, uma aluna de origem indígena, sofria bullyng, e tinha vergonha de sua condição de índia, porque os colegas de classe a faziam enxergar sua etnia como algo vergonhoso e como motivo de chacota. Em seguida, tal aluna recusou-se a participar das aulas e decidiu não voltar para a escola. Ao tomar conhecimento do caso, uma professora imbuída de total compreensão dos mecanismos multiculturais e necessidades contemporâneas e que pratica o respeito ao aluno/a, foi em busca da irmã da menina (que negava sua origem e condição indígena em seu comportamento e por isso não sofria bullyng), para obter notícias daquela aluna em situação de pré-evasão. E pediu – por intermédio da irmã – para que a aluna voltasse à escola realizando em seguida um acompanhamento sistemático e pessoal, fazendo com que aquela aluna se sentisse valorizada em sua diferença. Ao tomar posse de suas raízes e compreender o alcance de sua diferença, que não lhe fazia melhor que ninguém, tampouco pior, essa aluna assumiu suas raízes, passou a valorizar sua cultuar e ainda ajudou a educar seus colegas na superação do próprio preconceito, demonstrando como é bom ser autêntico e saber respeitar as culturas alheias.

Toda essa realidade está presente na maior parte das escolas, por questões que já colocamos acima, mas que repetimos aqui: as práticas falidas e obsoletas na escola encontram respaldo nas secretarias de educação, responsáveis pela repetição de esquemas e modelos antiquados e retrógrados e que não compreende este tempo como aquele em que a problemática da educação está perpassada por múltiplas e diferentes dimensões tais como:

> a universalização da educação, qualidade da educação, projetos político-pedagógicos, dinâmica interna das escolas, concepções curriculares, relações com a comunidade, função social da escola, indisciplina e violência escolares,

> processos de avaliação no plano institucional e nacional, formação de professores/as, entre outras (MOREIRA; CANDAU, 2008, p. 13).

Razões mais do que suficientes para que nos sintamos interpelados a compreender a educação como um fenômeno sócio-cultural, afinal, a educação não é algo que se dá fora dos limites do mundo, mas dentro de um conjunto de situações bem específicas. Portanto, a compreensão da educação que queremos é muito diferente daquela em que vivemos. Está na hora de deixar a educação acontecer com seus ares de novidade e com a aceitação dos direitos humanos, do direito ao respeito à alteridade e a aceitação das diferenças. Não há mais espaço para as práticas obsoletas, muito embora estas encontrem respaldo na mentalidade de muitos gestores/as e educadores/as.

Diante da necessidade de que se conceda uma atenção especial a implementação de discursos e práticas pedagógicas que tratem da cultura como pluralidade e interculturalidade, percebemos que umas das formas de se privilegiar a mudança nas escolas é prestar atenção e possibilitar ao máximo um discurso que aproxime a prática de professores/as não só da formação que apresenta os conteúdos mais atualizados, mas também dos recursos tecnológicos disponíveis, visto que, a linguagem dos alunos/as de hoje é a linguagem dos computadores, dos tablets, dos celulares de última geração. Como trabalhar na sala de aula com esses recursos que, ao invés de serem nossos inimigos, podem ser excelentes auxiliares? Como utilizar esses recursos de modo a tornar a linguagem da educação mais atrativa?

3 Recursos tecnológicos: necessidade de atualização e formação continuada

Se as posturas diretivas, se a gestão da escola, de um modo geral, são tão arcaicas, como esperar que a implementação de novos valores, de novos recursos tecnológicos e novas práticas pedagógicas se efetivem e aconteçam de fato? Se a mudança nas práticas não se anunciam, como esperar um comportamento que corresponda à atualidade?

Não podemos negar que, atualmente, a dinâmica da tecnologia atravessa a nossa realidade com uma força jamais vista. Não muito antigamente, pelas décadas de 70 e 80 o auge da tecnologia era: a televisão, o toca fitas, o vídeo cassete, os *walk-man's* e vídeo games de controle, respectivamente. Nunca se trabalhou com esses recursos tecnológicos na escola no tempo oportuno e, só tardiamente, já com os aparelhos de cd e DVD em plena

divulgação mercadológica, a televisão e o vídeo cassete passam a ser incorporados em algumas escolas nas salas de aula, afim de que se faça uso de documentários e filmes.

A realidade de utilização dos recursos tecnológicos como materiais de apoio pedagógico é muito recente. As universidades, pioneiras na utilização destes recursos, sempre dispôs das máquinas de transparência que serviam como modelos arcaicos de retroprojetores, para apresentação de conteúdos. Mas, no tocante a escola, apenas as dinâmicas, ou alguns brinquedos e jogos eram utilizados como horizonte de dinamicidade para as aulas, de um modo geral.

Porém, ao deparar-se com uma sociedade tecnicista e super estruturada tecnologicamente, a conhecida sociedade do espetáculo, sobretudo, do espetáculo das novas tecnologias, ressente-se de tudo aquilo que já faliu. Aqueles recursos citados dois parágrafos acima são substituídos pelos recursos de data-show, projetores de slides, lousas eletrônicas, computadores, notebooks, tablets, entre outros. Os materiais de apoio didático, como por exemplo, atlas geográficos, gráficos matemáticos, painéis científicos, são agora inseridos nas mídias de computador, para serem projetadas, e ainda nem se mencionou a internet, como fonte de dados para pesquisa.

Além desses aspectos bem práticos que foram elencados no parágrafo anterior, só muito recentemente as teorias dispuseram-se a pensar a tecnologia dentro de uma história e, neste aspecto dois nomes da filosofia da tecnologia se destacam: o brasileiro Álvaro Vieira Pinto (2005) e o americano Val Dusek (2009). Ambos defendem a tecnologia em seu percurso histórico fazendo ver que cada sociedade teve a tecnologia mais adequada a seu tempo, como no caso da lança para o homem do período da pedra lascada e da pedra polida, a arquitetura e esculturas da época clássica, os maquinários para o homem moderno, etc. A tecnologia assume, então, uma variação que faz jus a sua mutabilidade chegando até nós, não só na diversidade de mecanismos e recursos tecnológicos, mas também dentro do âmbito de uma cibercultura. A questão que interessa agora é como aplicar, praticamente, os recursos tecnológicos disponíveis e atualizados nas práticas pedagógicas dos espaços escolares?

Já se passou do tempo de ter apenas os computadores na escola e o acesso esporádico dos alunos/as de todas as séries a eles, mas, de se dispor desse material tecnológico nas salas de aula em todo o tempo, e não apenas um laboratório onde são realizadas atividades espaçadas, uma vez ou outra e que não condizem com o movimento rápido dos nossos dias, nem com as propostas pedagógicas de cada disciplina. Essa dimensão da cultura tecnológica gera um cuidado e uma atenção que educadores/as, gestores/as,

professores/as têm que ter com sua própria formação. Saber lidar com essas tecnologias é o mínimo que se espera dos educadores, gestores e organizadores da educação, correndo o risco de que os profissionais da educação sejam sufocados por uma cultura na qual não se permite aprender para melhor construir e participar criticamente de sua própria construção. Portanto, a tecnologia, em suas multifacetadas dinâmicas, precisa estar presente no espaço escolar, pois, como coloca Dusek, "a sociedade está evoluindo de sociedade industrial centrada na manufatura para sociedade pós-industrial centrada na informação e nos serviços (2009, p. 131), para um novo tipo de sociedade, onde tudo acontece de maneira muito rápida e a dinâmica atravessa o cotidiano, isto é, o mínimo possível de se esperar é a capacidade de acompanhar a própria dinâmica da cultura em suas mutações.

Quanto à falta de formação tecnológica necessária aos docentes, José Manuel Moran (2007) destaca uma realidade que salta aos nossos olhos quando escreve que:

> Os alunos estão prontos para a multimídia, os professores, em geral, não. Os professores sentem cada vez mais claro o descompasso no domínio das tecnologias e, em geral, tentam segurar o máximo que podem, fazendo pequenas concessões, sem mudar o essencial. Creio que muitos professores têm medo de revelar sua dificuldade diante do aluno. Por isso e pelo hábito mantêm uma estrutura repressiva, controladora, repetidora (MORAN, 2007).

Os professores não sabem o que fazer diante de tal necessidade e da onda de invasão da tecnologia na sociedade. Mas, apesar desse desafio, pode-se contextualizar a realidade dos conteúdos exigidos pelo plano nacional da educação, a LDB, os PCN's e OCN's, com as novas demandas tecnológicas e tentar-se, ainda que tacitamente, provocar uma mudança a partir de uma postura como educadores/as que cuidam da sua própria formação continuada. Afinal, uma disparidade e uma forma equivocada de incluir a informática e a tecnologia nas escolas é abordada mais uma vez por Moran ao colocar que:

> Os professores percebem que precisam mudar, mas não sabem bem como fazê-lo e não estão preparados para experimentar com segurança. Muitas instituições também exigem mudanças dos professores sem dar-lhes condições para que eles as efetuem. Frequentemente algumas organizações introduzem computadores, conectam as escolas com a Internet e esperam que só isso melhore os problemas do ensino. Os administradores se frustram ao ver que tanto esforço e dinheiro empatados não se traduzem em mudanças significativas nas aulas e nas atitudes do corpo docente (MORAN, 2007).

Percebe-se com tudo isso, o quanto essas situações desafiam aos profissionais da educação, bem como aos sujeitos pedagógicos, e o quanto estes são responsáveis por sua própria formação, o quanto eles tem que responder por sua atualização, correndo o risco de não terem nada interessante ou verdadeiro para acrescentar à educação dos seus alunos/as. O encantamento frente à realidade perde sua força, simplesmente pelo fato de reproduzirem práticas já em coma, em vias de debilitação extrema, quando na verdade, a realidade cultural e seu arcabouço podem ser retomados desde que se parta dos princípios que compõem a dimensão temporal e, por isso mesmo, epocal de cada ser. De que adiantaria aos alunos conhecerem uma realidade que não lhes toca a existência? Que não se experimentam enquanto sujeitos implicados numa realidade social que acontece de acordo com as revoluções e mutações culturais?

Considerações finais

O nosso estudo se propôs a pensar sobre as relações de poder constituídas no espaço escolar e respaldadas pelas secretarias de educação, ao mesmo tempo em que observou o trato com as demandas e urgências do universo educacional na contemporaneidade ilustrando a problemática dos tempos tecnológicos e a necessidade premente de contextualização e atualização de gestores/as, docentes e profissionais da educação.

Para realização desta pesquisa contou-se com a observação de alguns espaços de ensino, no caso, algumas escolas do sistema público da educação e a análise das relações existentes entre gestores/as, educadores/as de apoio, com as secretarias municipais de educação, e a repercussão disso na vida do alunado. A análise desses dados, articulados ao pensamento desenvolvido pelos autores que encontramos ao longo dessa pesquisa, favoreceram à discussão e respaldou a pesquisa no tocante a articulação teoria e prática como momentos interdependentes da compreensão do fenômeno educacional.

O cuidado com a formação continuada, o contato com as temáticas mais atuais são de relevante importância para livrar a educação do perigo do anacronismo. O contato com novas abordagens e perspectivas culturais, sociais e pedagógicas poderia suscitar a

necessidade de vivenciar a educação de acordo com paradigmas que possam dar conta da realidade que perpassa a vida dos nossos alunos/as.

Parece ainda ser escassas as referências bibliográficas sobre o assunto tecnologia e educação. Alguns autores ensaiam brilhantemente a questão tecnológica ao mostrar que nossos alunos/as, os de hoje, são nativos tecnológicos, porque já nascem num ambiente onde todos os recursos já estão dados e eles os manuseiam, desde pequenos, com a maior facilidade, ou seja, esta linguagem lhes é naturalmente próxima. E como ficamos diante de tal responsabilidade? Isto é, diante da necessidade de atualização no tocante aos recursos tecnológicos?

Qual a relação que se encontra, ao tentar colocar dois aspectos aparentemente contraditórios, em diálogo? Isto é, como é possível correlacionar poder e tecnologia? O que o poder, enquanto dimensão de mando e controle na escola, ou seja, o poder como regime mandatário, tem a ver com as novas tecnologias? O intuito deste artigo foi precisamente apontar para uma realidade que compõe o cenário educacional atual, denunciando, ao mesmo tempo em que analisa, que, se em termos de poder, de prática do poder na escola, a equipe de gestão em toda sua estrutura (secretaria de educação, gestores/as e educadores/as de apoio, professores/as em alguns casos), estão tão desatualizados, o que se dirá no que se refere a implantação e implementação de nova práticas e recursos tecnológicos?

Enquanto as velhas práticas não forem abolidas por completo, corre-se o risco de que a educação não colha os frutos benéficos dos avanços tecnológicos, pois, os seus profissionais, estão ocupados demais com a manutenção do poder, para preocuparem-se com novos aspectos educacionais, para investir na formação continuada e de qualidade para os seus profissionais, para entender, a partir da formação, à necessidade de criticidade frente a um mundo cada vez mais transformado em sua cultura, em suas múltiplas manifestações.

Muito ainda se tem a discutir e espera-se que esse trabalho seja um indicativo do quanto se precisa estarmos atentos às verdadeiras necessidades da educação em tempos como o este.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CANDAU, Vera Maria; MOREIRA, Antonio Flávio. [orgs]. *Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas.* Petrópolis, RJ: vozes, 2008.

DUSEK, Val. *Filosofia da Tecnologia***.** Trad. de Luiz Carlos Borges. São Paulo: Edições Loyola, 2009.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do Poder*. 29ª ed. Trad. Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 2011.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido***.** 47ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

_____. *Educação como prática da liberdade***.** 31ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2008.

MORAN, José Manuel. *A integração das tecnologias na educação***.** In: www.eca.usp.br/prof/moran/integracao.htm. Acesso em 10/05/2012.

PINTO, Álvaro Vieira. *O Conceito de Tecnologia***.** Rio de Janeiro: Contraponto, 2005. (vol. I).