



Vértices (Campos dos Goitacazes)
ISSN: 1415-2843
ISSN: 1809-2667
essentia@iff.edu.br
Instituto Federal de Educação, Ciência e
Tecnologia Fluminense
Brasil

A fragmentação do conhecimento e as escolas a partir do século XX

 **Silva, Thiago da**
 **Sá, Ivo Ribeiro de**
 **Gomes, Wagner Cotrim**

A fragmentação do conhecimento e as escolas a partir do século XX
Vértices (Campos dos Goitacazes), vol. 25, núm. 2, e25219084, 2023
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense
Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=625774959007>
DOI: <https://doi.org/10.19180/1809-2667.v25n22023.19084>
Este documento é protegido por Copyright © 2023 pelos autores.



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional.

A fragmentação do conhecimento e as escolas a partir do século XX

The fragmentation of knowledge and schools from the 20th century

La fragmentación de saberes y escuelas a partir del siglo XX

Thiago da Silva¹

Prefeitura Municipal de São Bernardo/SP, Brasil

titiedfisica@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0003-3013-0327>

Ivo Ribeiro de Sá²

Universidade Municipal de São Caetano do Sul (UCSC),

Brasil

ivo.sa@online.uscs.edu.br

 <https://orcid.org/0000-0002-2554-3525>

Wagner Cotrim Gomes³

Secretaria de Educação da Prefeitura Municipal de Santo

André/SP, Brasil

wagnercotrimgomes1969@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-6524-9734>

DOI: [https://doi.org/](https://doi.org/10.19180/1809-2667.v25n22023.19084)

10.19180/1809-2667.v25n22023.19084

Recepción: 24 Noviembre 2022

Aprobación: 30 Junio 2023

Publicación: 08 Agosto 2023



Acceso abierto diamante

Resumo

Este estudo tem o propósito de discutir sobre o papel da escola no processo de educação da sociedade a partir do século XX e a maneira como o conhecimento é organizado e trabalhado nessas escolas. Para tanto, orientou-se na técnica bibliográfica, a partir de objetivos exploratórios. O conhecimento fragmentado e a especialização das ciências modernas proporcionaram ao longo do tempo melhorias na qualidade de vida das populações, contudo também trouxeram alguns inconvenientes, distanciando o homem da realidade e produzindo nele uma consciência esmialhada, fenômeno denominado por Japiassu (1976) como a “Patologia do Saber”. Isso poderia ser combatido pelas escolas, porém o que pudemos observar é que ainda há a estruturação de um ensino fragmentado com disciplinas escolares bem definidas e delimitadas, trabalhadas de maneira isolada e sem articulação entre os saberes.

Palavras-chave: fragmentação do conhecimento, escola, educação.

Abstract

This study aims to discuss the role of the school in the education process of society from the 20th century and the way in which knowledge is organized and worked in these schools. Therefore, it was guided by the bibliographic technique, from exploratory

Notas de autor

- 1 Mestre em Educação pela Universidade Municipal de São Caetano do Sul (UCSC). Professor de Educação Física na Prefeitura Municipal de São Bernardo/SP - Brasil. E-mail: titiedfisica@gmail.com.
- 2 Doutor em Educação: Psicologia da Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (2015). Professor Titular da Universidade Municipal de São Caetano do Sul (UCSC) - São Caetano do Sul/SP - Brasil. E-mail: ivo.sa@online.uscs.edu.br.
- 3 Mestre em Docência e Gestão Educacional pela Universidade Municipal de São Caetano do Sul (UCSC). Professor de Educação Física na Secretaria de Educação da Prefeitura Municipal de Santo André/SP - Brasil. E-mail: wagnercotrimgomes1969@gmail.com.

objectives. The fragmented knowledge and the specialization of the modern sciences have provided, over time, improvements in the quality of life of the populations, but they have also brought some inconveniences, distancing man from reality, producing in them a crumbled conscience, this phenomenon was called by Japiassu (1976) as the “Knowledge Pathology”, something that could be fought by schools, but what we could still observe is the structuring of a fragmented teaching with well-defined and delimited school subjects worked in isolation without articulation between knowledge.

Keywords: fragmentation of knowledge, school, education.

Resumen

Este estudio tiene como objetivo discutir el papel de la escuela en el proceso educativo de la sociedad a partir del siglo XX y la forma en que se organiza y trabaja el conocimiento en estas escuelas. Por lo tanto, se guió por la técnica bibliográfica, a partir de objetivos exploratorios. El conocimiento fragmentado y la especialización de las ciencias modernas han proporcionado, a lo largo del tiempo, mejoras en la calidad de vida de las poblaciones, pero también han traído algunos inconvenientes, alejando al hombre de la realidad, produciendo en ellos una conciencia desmoronada, a este fenómeno se le denominó por Japiassu (1976) como la “Patología del Conocimiento”, algo que podría ser combatido desde las escuelas, pero lo que aún pudimos observar es la estructuración de una enseñanza fragmentada con sujetos escolares bien definidos y delimitados trabajados aisladamente sin articulación entre saberes.

Palabras clave: fragmentación del saber, escuela, educación.

1 Introdução

A fragmentação do conhecimento e a especialização das ciências possibilitaram avanços significativos para a humanidade que permitiram melhores condições de sobrevivência da população ao redor do mundo, entretanto trouxeram “os inconvenientes da superespecialização, do confinamento e do despedaçamento do saber. Não só produziram o conhecimento e a elucidação, mas também a ignorância e a cegueira” (MORIN, 2002, p. 15).

O conhecimento global ao ser substituído por uma visão fragmentada distancia o homem da realidade, produzindo no ser humano uma “consciência esmigalhada, incapaz de formar uma imagem de conjunto do mundo atual” (JAPIASSU, 1976, p. 14).

[...] a inteligência que só sabe separar fragmenta o complexo do mundo em pedaços separados, fraciona os problemas, unidimensionaliza o multidimensional. Atrofia as possibilidades de compreensão e de reflexão, eliminando assim as oportunidades de um julgamento corretivo ou de uma visão a longo prazo. Sua insuficiência para tratar nossos problemas mais graves constitui um dos mais graves problemas que enfrentamos. De modo que, quanto mais os problemas se tornam multidimensionais, maior a incapacidade de pensar sua multidimensionalidade; quanto mais a crise progride, mais progride a incapacidade de pensar a crise; quanto mais planetários tornam-se os problemas, mais impensáveis eles se tornam. Uma inteligência incapaz de perceber o contexto e o complexo planetário fica cega, inconsciente e irresponsável. (MORIN, 2002, pp. 14-15).

O saber fragmentado reflete uma ciência em migalhas que expressa o desmembramento da realidade humana, quanto mais às ciências avançam, mais elas se distanciam dos homens. Essa situação é identificada por Japiassu (1976) como a doença do mundo moderno. “Não se trata apenas de uma patologia do saber, mas de uma patologia da existência individual e coletiva. A doença do saber também é doença do homem e doença do mundo” (JAPIASSU, 1976, p. 23).

As escolas atualmente demonstram uma contradição aparente, de um lado saberes sendo trabalhados de maneira fragmentada, compartimentados entre disciplinas e por outro lado uma realidade cada vez mais complexa que exige dos alunos um conhecimento mais global. Esse modelo de escola acaba por disseminar a “Patologia do saber” ao invés de combatê-la.

Na escola primária nos ensinam a isolar os objetos (de seu meio ambiente), a separar as disciplinas (em vez de reconhecer suas correlações), a dissociar os problemas, em vez de reunir e integrar. Obrigam-nos a reduzir o complexo ao simples, isto é, a separar o que está ligado; a decompor, e não a recompor; e a eliminar tudo que causa desordens ou contradições em nosso entendimento (MORIN, 2002, p. 15).

E como chegamos a esse modelo de escola? Ao longo dos séculos as instituições com características educacionais exerceram papéis diferenciados na educação da população, ora com mais poder, ora com menos poder. A partir da modernidade ocorreram várias transformações políticas, econômicas, sociais e culturais que se refletiram na instituição escola e no papel da educação da população. Essas transformações influenciaram o modelo de ensino e de escola que temos hoje no Brasil e no mundo, dentre as quais, destaco como as mais relevantes, a transferência do controle das escolas da igreja para os Estados Modernos, o avanço das ciências, a obrigatoriedade do ensino e a escolarização em massa da população (SILVA, 2022).

2 Metodologia

Compreender o papel da instituição escola no processo de educação da sociedade ao longo do tempo é de suma importância para localizar as escolas no contexto social nos dias de hoje, diante disso, este estudo se caracteriza por uma abordagem qualitativa de objetivos exploratórios utilizando-se do método de levantamento bibliográfico. De acordo com Gil (2008), o método bibliográfico se apoia em materiais publicados, como livros e artigos científicos, e nesse sentido foram selecionados autores que estudam a temática em questão.

Embasou-se em Morin (2002), Japiassu (1976), Cambi (1999), Trindade e Menezes (2009), Ribeiro (1993), Piletti (2006), Bittar e Bittar (2012), Libâneo (1985), Silva (2007) entre outros.

3 Educação e escola a partir do século XX

O século XX foi marcado por diversos conflitos de ordem política e econômica entre os Estados com base no capitalismo e no socialismo influenciando nas mudanças culturais desses Estados. A revolução social de grupos tradicionalmente subalternos e a massificação da vida social refletiram nos processos educacionais que se voltaram a um sujeito humano novo, incluindo as crianças, os deficientes e as mulheres nesse processo. Mais uma vez a escola passa por um processo de renovação, com a sua estruturação sofrendo influências da escola nova e do ativismo que caracterizaram um novo modo de pensar a educação, além do crescimento científico da pedagogia e a presença de grandes filosofias e ideologias como, o pragmatismo americano, o idealismo italiano e o marxismo europeu e soviético que influenciavam diretamente na elaboração teórica e prática dos programas escolares (CAMBI, 1999).

No final do século XIX e início do século XX surgem algumas pedagogias inspiradas no movimento de emancipação das massas populares que vinham ocorrendo nas sociedades ocidentais e nas descobertas da psicologia que vinham demonstrando diferenças da psique infantil em relação à psique adulta, alterando profundamente o papel da escola, que deixa de ter um perfil educativo exclusivamente elitista (CAMBI, 1999).

Na segunda metade do século XX ocorre uma revolução no saber científico, com o saber unitário e fechado dando espaço a um saber plural e aberto. Essa revolução ocorre por razões históricas sociais frente a uma sociedade cada vez mais aberta e dinâmica exigindo homens capazes de fazer frente às inovações culturais, técnicas e sociais. Para que a formação desse novo homem ocorra, é necessário um saber mais aberto à própria evolução, mais empírico e mais problemático. No centro dos problemas educacionais, é colocada a aprendizagem e o desenvolvimento cognitivo, tomando corpo assim uma pedagogia atenta aos problemas de aprendizagem e de instrução influenciada pela psicologia cognitiva (CAMBI, 1999). Essa concepção que teve Piaget, Vygotski e Bruner como grandes colaboradores,

[...] se articulou em pesquisas psicopedagógicas sobre a aprendizagem e a construção da linguagem e dos conceitos; em pesquisas de teoria da instrução que se coloca como mediadora entre aprendizagem e ensino, indicando a este os procedimentos mais gerais; em pesquisas didáticas, gerais e especiais, que produziram teorias do currículo, taxonomias dos objetivos escolares de aprendizagem, análises estruturais das diversas didáticas disciplinares, dando vida assim a um processo bastante complexo que mudou radicalmente a concepção da pedagogia nos últimos decênios, especializando-a no sentido científico e técnico (escolar-instrutivo) (CAMBI, 1999, p. 609).

Desde então, a elaboração de currículos escolares com foco no desenvolvimento e na aprendizagem do ser humano, passou a fazer parte das discussões acerca da educação. Uma série de autores americanos e ingleses elaboraram critérios e metas curriculares para se construir um currículo, dentre esses critérios estão os conteúdos, métodos, objetivos, avaliação contínua e final, e programação didática educativa (CAMBI, 1999).

Essas mudanças educacionais que ocorreram na Europa a partir da modernidade e que ganharam força a partir do século XVIII se expandiram por todo o mundo chegando ao Brasil apenas no final do século XIX e início do século XX, período em que o Brasil passava por transformações de ordem política, econômica e social que iriam repercutir na educação, com os educadores brasileiros sendo influenciados pelas ideias europeias e contribuindo para a modernização da instrução pública no Brasil, promovendo uma renovação na concepção de educação e nos métodos de ensino (TRINDADE; MENEZES, 2009).

Nos primeiros anos da República, que teve início em 1889, surgiram várias propostas educacionais para a inovação do ensino brasileiro baseadas em diferentes pensamentos filosóficos:

[...] o positivismo de orientação científicista e pragmática, havia reunido adeptos no Brasil e estava presente nas reformas de Benjamin Constant e Rivadavia Correa, enquanto que o pensamento liberal fundamentado na igualdade

de direitos e oportunidades, distribuição de privilégios hereditários, respeito às capacidades individuais e educação universal, influenciou as reformas de Eptácio Pessoa, Carlos Maximiliano e Luiz Alves (RIBEIRO, 1993, p. 18).

Porém, nesse período, o Brasil dispunha de poucas escolas e o acesso a elas era restrito a uma parcela privilegiada da população. Esse cenário só começaria a mudar a partir de 1930, com a criação do Ministério da Educação e Saúde, seguido pela reforma do secundário de 1931, que estabeleceu “o currículo seriado, a frequência obrigatória, dois ciclos, um fundamental de cinco anos e outro complementar de dois anos, e a exigência de habilitação neles para ingresso no curso superior” (RIBEIRO, 1993, p. 21) e posteriormente com a promulgação da Constituição de 1934 que definiu alguns princípios para a educação, dentre eles a gratuidade e obrigatoriedade do ensino de 1º grau, o direito à educação e a liberdade de ensinar (PILETTI, 2006).

Desde então, a educação brasileira passou a ficar cada vez mais centralizada no governo federal, o qual assumiu novas atribuições sobre o sistema de ensino, ficando responsável por fixar o plano nacional de educação e as diretrizes para todos os níveis de instrução, além de coordenar e fiscalizar a sua implantação por todo o território nacional, limitando a autonomia dos estados nas questões educacionais (PILETTI, 2006).

Durante o Estado Novo (entre 1937 e 1945), o ensino foi organizado pelo governo central por meio de decretos-lei que regulamentaram a lei orgânica para o ensino secundário, o ensino industrial, o ensino comercial e o ensino agrícola, já a lei orgânica do ensino primário só iria ser promulgada em janeiro de 1946. No que se refere às modalidades de ensino industrial, comercial e agrícola, elas deveriam atender as necessidades econômicas da nação preparando a mão de obra para atuarem nesses segmentos (PILETTI, 2006).

Com o fim do regime Vargas em 1945, o Brasil entra em um processo de redemocratização no aspecto político sendo promulgada uma nova Constituição em 1946. No aspecto econômico e social, rivalizam-se dois modelos: um voltado para a industrialização do país apoiado pelo governo, e o outro ligado à economia cafeeira baseado no setor agrário-exportador defendido pelas oligarquias tradicionais (BITTAR; BITTAR, 2012). No campo educacional, inicia-se uma discussão no Congresso Nacional para a formulação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), além disso ocorrem lutas para que seja ampliado o acesso à escola pública e gratuita, e são difundidas campanhas de educação popular com destaque para o método Paulo Freire de alfabetização de adultos (PILETTI, 2006).

Após treze anos de discussão, a primeira LDB foi promulgada em 20 de dezembro de 1961, a qual, dentre outras coisas, estabeleceu a estrutura do ensino brasileiro que passou a ser composto das etapas de: educação pré-primária para crianças menores de sete anos; ensino primário com duração de quatro séries anuais; ensino médio dividido em dois ciclos, sendo um ginásial com duração de quatro anos e um colegial com duração de três anos, no qual os cursos técnicos (industrial, agrícola e comercial) poderiam fazer parte desta etapa; e ensino superior (PILETTI, 2006). Além disso, a LDB também definiu o currículo escolar para os sistemas de ensino brasileiro, o qual era composto de três partes:

Uma nacional constituída por disciplinas obrigatórias indicadas pelo Conselho Federal de Educação: Português, História, Geografia, Matemática, Ciências e Educação Física; uma regional abrangendo disciplinas também obrigatórias fixadas pelos Conselhos de Educação dos Estados; uma própria dos estabelecimentos, cujas disciplinas seriam escolhidas pelas escolas a partir de uma lista elaborada pelos Conselhos de Educação dos Estados (PILETTI, 2006, p. 103).

Em 1964 inicia-se no Brasil um período que ficou conhecido como “ditadura militar” e que permaneceria até 1985. Nesse período, o Brasil acelerava o processo de industrialização, que girava em torno das multinacionais, tornando-se cada vez mais urbano, com grandes populações migrando do campo para as grandes cidades, tendo como consequências o inchaço dessas cidades e a potencialização dos problemas sociais como, moradia precária, ausência de saneamento básico, assistência médica insuficiente, número de escolas insuficientes para atender a população, a falta de trabalho entre outros (PILETTI, 2006).

Diante desses problemas, houve uma grande expansão no número de escolas públicas pelo Brasil, pois o governo entendia ser necessário que a população tivesse um mínimo de instrução para que ocorresse uma ascensão econômica do país, e sem escolas isso não seria possível. Desse modo, possibilitou com que as “camadas populares adentrassem pela primeira vez em grande quantidade na escola” (BITTAR; BITTAR, 2012, p. 162). Vale lembrar que a expansão no número de escolas públicas já começava a se tornar realidade a partir de 1940, vejamos o exemplo de São Paulo que, em 1940, contava com 41 ginásios públicos e, em 1962, esse número já havia subido para 561 (PILETTI, 2006).

Com o aumento do número de escolas, expandiu-se também o número de matriculados em território nacional, no ensino primário o número de matrículas passou de 3 milhões em 1940 para quase 25 milhões em 1985, já no ensino médio, que corresponde ao segundo grau, o número de matrículas passou de 260 mil em 1940 para 3 milhões em 1985 e no ensino superior o número de matrículas subiu de 93 mil em 1960 para 1,5 milhão em 1989. Em paralelo, a taxa de analfabetismo entre a população de 15 anos ou mais teve uma grande redução, passando de 56% em 1940 para 18,8% em 1989 (PILETTI, 2006).

Em 1971 ocorre mais uma reforma no ensino de primeiro e segundo graus conhecida como Lei n. 5.692, de 1971, em que, o curso primário de quatro anos e o ginásio também de quatro anos foi unificado, sendo formado um ensino primário com oito anos de duração, sendo ele de frequência obrigatória e garantido pelo Estado, já o ensino de segundo grau tornou-se todo ele profissionalizante, no qual o aluno poderia obter um diploma de auxiliar técnico em três anos ou de técnico em quatro anos (PILETTI, 2006; BITTAR; BITTAR, 2012).

Com o fim da ditadura militar, em março de 1985, o Brasil entra em um novo período democrático, que perdura até os dias atuais, como um de seus marcos tem-se a elaboração e promulgação da Constituição Federal de 1988, também conhecida como “Constituição Cidadã” com vigência até os dias de hoje.

Todos esses acontecimentos de ordem política, econômica e social, influenciaram diretamente a educação da população brasileira e o sistema de ensino público nacional. Passamos por períodos ditatoriais e democráticos e, em ambos, a educação foi instrumentalizada para servir aos interesses dos governantes, em grande medida para formar mão de obra que atendesse as exigências do mercado de trabalho, e para moldar a sociedade de acordo com a visão política e ideológica predominante em cada período.

Ribeiro (1990, p. 15) sintetiza o que foi a educação brasileira até o ano de 1990 da seguinte maneira:

A história mostra que a educação escolar no Brasil nunca foi considerada como prioridade nacional: ela serviu apenas a uma determinada camada social, em detrimento das outras camadas da sociedade que permaneceram iletradas e sem acesso à escola. Mesmo com a evolução histórico-econômica do país (...); mesmo tendo, ao longo de cinco séculos de história, passado de uma economia agrária-comercial-exportadora para uma economia baseada na industrialização e no desenvolvimento tecnológico; mesmo com as oscilações políticas e revoluções por que passou, o Brasil não priorizou a educação em seus investimentos político-sociais e a estrutura educacional permaneceu substancialmente inalterada até nossos dias, continuando a agir como transmissora da ideologia das elites e atendendo de forma mais ou menos satisfatória apenas a uma pequena parcela da sociedade.

A educação brasileira até meados do século XX foi manipulada de acordo com a ideologia e a visão política/econômica dos governantes, sendo a escola um instrumento cada vez mais efetivo para isso. Com a formulação de um sistema público de ensino, a expansão do número de escolas e a formulação de legislações específicas para a educação, a escola passou a ficar cada vez mais sob o controle do Estado. Os métodos de ensino (baseados em tendências pedagógicas) aplicados nas escolas refletiam as visões dos governantes sobre a educação e tinham grande relevância na formação do indivíduo e, por consequência, na organização social.

Algumas tendências pedagógicas sobressaíram nesse período, das quais destacamos: a Pedagogia Tradicional em que a escola tinha a função de preparar os alunos para serem inseridos na sociedade e pudessem adquirir uma profissão. O conhecimento é visto como algo posto e verdade absoluta, sendo assim, “os conteúdos, os procedimentos didáticos, a relação professor-aluno não têm nenhuma relação com o cotidiano do aluno e muito menos com as realidades sociais” (LIBÂNEO, 1985, p. 7), o professor encontrava-se no centro desse processo, sendo responsável por ensinar a matéria, vigiar, corrigir e aconselhar os alunos (BRASIL, 1997); a Pedagogia Renovada entende que a educação é “um processo

interno, não externo; ela parte das necessidades e interesses individuais necessários para a adaptação ao meio. Nesse sentido, o conhecimento é construído a partir das relações do sujeito com os objetos de conhecimento. A educação é a vida presente é a parte da própria experiência humana” (LIBÂNEO, 1985, p. 7), ela está ligada ao movimento da Escola Nova, que entendia o indivíduo como um ser livre, ativo e social. Nesse modelo de escola o aluno torna-se o centro do processo e o professor um facilitador na aquisição de conhecimento, a aprendizagem dos alunos ocorre por experiência que partem dos seus próprios interesses (BRASIL, 1997); a Pedagogia Tecnista

[...] subordina a educação à sociedade, tendo como função a preparação de “recursos humanos” (mão-de-obra para a indústria). A sociedade industrial e tecnológica estabelece (cientificamente) as metas econômicas, sociais e políticas, a educação treina (também cientificamente) nos alunos os comportamentos de ajustamento a essas metas (LIBÂNEO, 1985, p. 8).

Essa tendência pedagógica “assegura a função social e política da escola mediante o trabalho com conhecimentos sistematizados, a fim de colocar as classes populares em condições de uma efetiva participação nas lutas sociais” (BRASIL, 1997, p. 32). Essa tendência pedagógica compreende o conhecimento como algo produzido por diferentes grupos sociais de acordo com o seu posicionamento de classe. Além disso, também faz a relação entre o poder que as classes dominantes exercem sobre as dominadas por meio da legitimação dada aos conhecimentos. As formas pelas quais o conhecimento é colocado no currículo irá produzir as identidades individuais e sociais, no interior das instituições educacionais. A ideologia é centralidade nesse processo (SILVA, 2007). A escola além de abordar as questões sociais atuais deve proporcionar aos alunos acesso a diferentes conhecimentos, desenvolver capacidades e habilidades, para que eles sejam capazes de interpretar as suas experiências e defender seus interesses (BRASIL, 1997).

A Constituição Federal de 1988 procura minimizar a manipulação do estado sobre a educação, ao sinalizar uma participação da sociedade nesse processo. O artigo 205 define a educação como: “[...] direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.” (BRASIL, 1988, Art. 205).

E tenta ser um ponto de inflexão na instrumentalização das escolas por parte do Estado quando estabelece sete princípios para o ensino no artigo 206.

- I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
- III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- IV – gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- V – Valorização dos profissionais do ensino, garantidos, na forma da lei, planos de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos;
- VI – gestão democrática do ensino público, na forma da lei;
- VII – garantia de padrão de qualidade. (BRASIL, 1988, Art. 206).

Outro ponto importante que podemos destacar na Constituição Federal de 1988 é o acesso da população à educação e a definição dos conteúdos escolares. No artigo 208 é estabelecida a garantia de acesso a creches e pré-escolas para crianças com idade de zero a seis anos, ensino fundamental e médio gratuitos inclusive para aqueles que não tiveram acesso na idade própria (PILETTI, 2006). Já em relação aos conteúdos de ensino, o artigo 210 estabelece que “Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais” (BRASIL, 1988, Art. 210).

Ao indicar mudanças de rumo na educação, podemos dizer que a Constituição Federal de 1988 deu um passo importante em direção a uma educação que atendesse aos anseios de todas as camadas da sociedade brasileira, entretanto é com a LDB de 1996 que essa visão sobre a educação começa a se tornar possível. Para Bittar, Oliveira e Morosini (2008, p. 11),

A aprovação da LDB, em 1996, constituiu-se em um marco histórico importante na educação brasileira, uma vez que esta lei reestruturou a educação escolar, reformulando os diferentes níveis e modalidades da educação. Além disso, desencadeou um processo de implementação de reformas, políticas e ações educacionais.

Reestruturar os sistemas de ensino, sobretudo as escolas, era de suma importância no final do século XX, pois a organização social tanto nacionalmente, quanto internacionalmente passava por significativas transformações. O avanço da globalização, o surgimento de novas tecnologias, a disseminação da internet, novos tipos de mão de obra, ditavam os rumos das sociedades do século XXI, e deste modo as escolas, como instituição central na organização social, precisariam se adequar a essas novas demandas sociais e preparar os sujeitos para essa nova realidade, um sujeito mais polivalente, flexível, criativo, com capacidade para resolver problemas cada vez mais complexos.

A adequação das escolas para esse novo modelo de sociedade e de ser humano que se apresentava, passa necessariamente por uma reformulação dos currículos escolares, pois são eles que direcionam o ensino oferecido à população, organizando os conhecimentos que serão abordados, os métodos de ensino utilizados, entre outros aspectos relevantes para este processo.

4 Considerações Finais

As transformações políticas, econômicas, sociais e culturais que ocorreram no Brasil e ao redor do mundo no século XX ainda refletem nas escolas de hoje em dia. Ao longo desse período as escolas foram adquirindo um papel cada vez mais central na organização social sendo instrumentalizadas pelos governantes.

As finalidades atribuídas às escolas refletiam o modelo de sociedade que se pretendia atingir pelos governantes de acordo com suas ideologias e visões políticas e econômicas. A formulação dos sistemas públicos de ensino, a expansão do número de escolas e a obrigatoriedade do ensino para todas as pessoas a partir de uma determinada faixa etária exemplificam a instrumentalização das escolas e da educação pelos Estados e seus governantes.

O conhecimento é algo poderoso, portanto a escola como local de construção e reprodução de conhecimentos é uma instituição poderosa e pode gerar problemas para os governantes. Direcionar os rumos da educação por meio das escolas é uma forma de manter o poder concentrado entre poucos, portanto fragmentar o conhecimento trabalhado nas escolas pode ser uma maneira de manter essa concentração.

Desde a criação do Ministério da Educação e Saúde em 1930 e da elaboração de legislações voltadas a organizar e estruturar o sistema de ensino brasileiro, podemos identificar a fragmentação do conhecimento a ser ofertado ao público nas escolas. Os conhecimentos são organizados em disciplinas bem delimitadas, os métodos de ensino aplicados nas escolas ao longo do tempo, em sua maioria, trabalham essas disciplinas de forma isolada, sem articulação entre elas.

Romper com a fragmentação do conhecimento no ambiente escolar não parece tarefa fácil, um conhecimento global, articulado e significativo emancipa o cidadão e o torna poderoso desestruturando o poder estabelecido. Para isso, as escolas precisam se desvencilhar do controle estatal buscando métodos e estratégias para articular os conhecimentos e promover um ensino capaz de formar o homem em sua totalidade. Entretanto, existem diferentes obstáculos que impedem o desenvolvimento de um currículo articulado que contribua para diminuir a distância entre as diversas áreas de conhecimento. Uma dessas dificuldades está na própria segmentação disciplinar que estabelece espaços para o desenvolvimento dos conhecimentos de maneira isolada. Outra é a formação dos professores que advém de uma tradição que

promove a segmentação. Outra ainda é a dificuldade que a escola possui em relacionar os diferentes conhecimentos com a vida prática promovendo a construção significativa de um saber.

Como foi apontado anteriormente, a solução para essa fragmentação é complexa e depende de vários fatores e atores. Uma primeira aproximação possível para desconstruir essa maneira de pensar é proporcionar no interior da escola momentos em que o conhecimento veiculado pelas diferentes áreas estivessem juntos para solucionar determinadas situações-problema, mas isso só poderia ocorrer com a participação de todos os professores e estudantes. Da mesma maneira, é possível propor formações em que os professores buscassem aproximações entre as diferentes áreas de conhecimento para sugerir projetos educacionais transdisciplinares.

Mas, somente essas ações não são suficientes, ainda será preciso um longo caminho para que as transformações ocorram também em outros âmbitos, seja no interior das unidades escolares seja nas políticas que orientam a organização curricular dos cursos de formação de professores.

Referências

- BITTAR, M.; BITTAR, M. História da Educação no Brasil: a escola pública no processo de democratização da sociedade. *Acta Scientiarum. Education*, Maringá, v. 34, n. 2, p. 157-168, jul./dez. 2012. DOI: <https://doi.org/10.4025/actascieduc.v34i2.17497>. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciEduc/article/view/17497>. Acesso em: 24 set. 2022.
- BITTAR, M.; OLIVEIRA, J. F.; MOROSINI, M. Apresentação. In: BITTAR, M.; OLIVEIRA, J. F.; MOROSINI, M. (org.). *Educação Superior no Brasil: 10 anos pós-LDB*. Brasília: INEP, 2008. p. 9-13.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental*. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- CAMBI, F. *História da Pedagogia*. São Paulo: Ed. UNESP, 1999.
- GIL, A. C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- JAPIASSU, H. *Interdisciplinaridade e patologia do saber*. Rio de Janeiro: Imago, 1976.
- LIBÂNEO, J. C. *Democratização da escola pública: A pedagogia crítico-social dos conteúdos*. São Paulo: Loyola, 1985.
- MORIN, E. *A cabeça bem feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. Tradução de Eloá Jacobina. 7. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.
- PILETTI, N. *História da educação no Brasil*. 7. ed. São Paulo: Ática, 2006.
- RIBEIRO, P. R. M. *Educação Escolar no Brasil: Problemas, Reflexões e Propostas*. Coleção Textos, v. 4. Araraquara: UNESP, 1990.
- RIBEIRO, P. R. M. História da educação escolar no Brasil: notas para uma reflexão. *Paidéia, FFCLRP – USP*, Rib. Preto, n. 4, p. 15-30, fev./jul. 1993. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0103-863X1993000100003>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/paideia/a/DDbsxvBrztm66hjvnLDdfDb/abstract/?lang=pt#>. Acesso em: 12 jul. 2023.
- SILVA, T. *Educação Física e as áreas de conhecimento: A interdisciplinaridade nos anos iniciais do ensino fundamental*. 2022. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação). Universidade Municipal de São Caetano do Sul, São Caetano do Sul, 2022. Disponível em: <https://uscs.edu.br/pos-stricto-sensu/arquivo/835>. Acesso em: 12 jul 2023.
- SILVA, T. T. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Ed., 2007.
- TRINDADE, S. A.; MENEZES, I. R. A educação na modernidade e a modernização da escola no Brasil: século XIX e início da século XX. *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, v. 9, n. 36, p. 124-135, dez. 2009. DOI: <https://doi.org/10.20396/rho.v9i36.8639645>. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639645>. Acesso em: 30 set. 2022.

Información adicional

COMO CITAR (ABNT): SILVA, T.; SÁ, I. R.; GOMES, W. C. A fragmentação do conhecimento e as escolas a partir do século XX. *Vértices (Campos dos Goitacazes)*, v. 25, n. 2, e25219084, 2023. DOI: <https://doi.org/10.19180/1809-2667.v25n22023.19084>. Disponível em: <https://essentiaeditora.iff.edu.br/index.php/vertices/article/view/19084>.

COMO CITAR (APA): Silva, T.; Sá, I. R., & Gomes, W. C. (2023). A fragmentação do conhecimento e as escolas a partir do século XX. *Vértices (Campos dos Goitacazes)*, 25(2), e25219084. <https://doi.org/>

10.19180/1809-2667.v25n22023.19084.