

# LAS NARRATIVAS DE LOS PADRES Y LOS VIEJOS PROBLEMAS DE LA EDUCACIÓN

## ANCIENT PROBLEMS OF EDUCATION BASED ON PARENTS' NARRATIVES

## AS NARRATIVAS DOS PAIS E OS VELHOS PROBLEMAS DA EDUCAÇÃO

Gracilene Mendes de Souza Nogueira<sup>1</sup>

Centro Universitario de Guanambi – UNIFG

Cláudio Pinto Nunes<sup>2</sup>

Universidade Estadual do Suroeste de Bahia – UESB

### Resumen

Este estudio tiene como objetivo discutir los problemas de la educación naturalizados en las escuelas públicas y que, a pesar de comprometer su desempeño, no han perdido fuerza con el tiempo. Los argumentos que apoyan esta discusión se construyeron a través de las narrativas de padres de alumnos matriculados en la enseñanza básica de nueve años, producidas a través de la conversación interactivo-provocativa y analizadas de acuerdo con los presupuestos teórico-metodológicos de la Epistemología Cualitativa. La investigación se justifica por la forma inestable como esta política sigue desarrollando desde su creación en 2007, cuando vista desde la perspectiva de la gestión escolar democrática. Los padres, los primeros interesados en la educación de sus hijos, son sujetos capaces de producir informaciones dotadas con sentidos subjetivos, permitiendo la construcción permanente de modelos de inteligibilidad que afectan directamente la relectura de experiencias profesionales y personales de profesores de la enseñanza básica y la promoción de debates en el universo de las Ciencias. Aunque no mantenga una relación lineal con los aspectos objetivos de la realidad, las narrativas nos permiten comprender, a través de la subjetividad de los sujetos, como condicionantes internos a la participación interfieren en la implementación de la enseñanza básica de nueve años, haciendo de este tema un punto de convergencia de viejos conflictos educacionales.

**Palabras-clave:** Educación, Narrativas, Problemas.

### Abstract

This work will discuss old problems of education that came from public schools, and despite it affects the performance of students, does not lose its strongly for a long time. The arguments that

<sup>1</sup>Maestra en Educación en la Universidad Estatal del Suroeste de Bahía; profesora de la enseñanza básica en la municipalidad de Pindaí, Bahía; profesora de El Centro Universitario de Guanambi (UNIFG), Brasil; miembro del Grupo de Estudios sobre Enseñanza, Formación y Trabajo Docente (Difort). E-mail: nogueiragms@gmail.com

<sup>2</sup> Post-Doctor en Educación; Profesor Titular de la Universidad Estatal del Suroeste de Bahía; editor de la revista Práxis Educacional; líder del Grupo de Estudios sobre Enseñanza, Formación y Trabajo Docente (Difort). E-mail: claudionunesba@hotmail.com

support this discussion are constructed through parents' narratives of students in elementary school of nine years using the method interactive-provocative talk, and a perspective in qualitative studies. The research approaches the instability of this policy in terms of democratic management since it was established in 2007. The first to have interest in educate your children; parents are capable to offer subjective information and models of intelligibility that will directly bring influences to read personal experiences of teachers in elementary schools and in academic revisions. Although they do not keep a linear relationship with aspects of reality, narratives allow us understanding how internal aspects of participation can interfere on the establishment of elementary school of nine years and make it a point of convergence with old problems of education.

**Key-words:** Education, Narratives, Problems.

### Resumo

Este estudo tem por objetivo discutir sobre os problemas da educação naturalizados nas escolas públicas e que, apesar de comprometerem o seu desempenho, não têm perdido força ao longo do tempo. Os argumentos que subsidiam esta discussão foram construídos através das narrativas de pais de alunos matriculados no ensino fundamental de nove anos, produzidas por meio da conversa interativo-provocativa e analisadas conforme os pressupostos teórico-metodológicos da Epistemologia Qualitativa. A pesquisa se justifica pela forma instável como esta política vem se desenvolvendo desde sua implantação, em 2007, se vista sob a ótica da gestão escolar democrática. Os pais, primeiros interessados na educação dos filhos, constituem sujeitos capazes de produzir informações dotadas de sentidos subjetivos, possibilitando a construção permanente de modelos de inteligibilidade que incidem diretamente na releitura de experiências profissionais e pessoais de professores da educação básica e no fomento de debates no universo das Ciências. Embora não mantenha uma relação linear com os aspectos objetivos da realidade, as narrativas permitem compreender, por meio da subjetividade dos sujeitos, como os condicionantes internos à participação interferem na implementação do ensino fundamental de nove anos, fazendo desta temática um ponto de convergência de velhos conflitos educacionais.

**Palavras-chave:** Educação, Narrativas, Problemas.

### INTRODUCCIÓN

Este estudio está guiado por la idea de que viejos problemas de la educación brasileña permanecen en el contexto de las escuelas públicas a pesar de las constantes iniciativas por la aplicación de políticas destinadas a garantizar la calidad de la enseñanza. Esta orientación se da a causa de las preocupaciones expresadas por padres<sup>3</sup> de estudiantes durante la fase empírica de la investigación sobre los sentidos que los padres atribuyen a la política de expansión de la enseñanza fundamental de ocho a nueve años en la ciudad de Pindaí, Bahía. La confrontación de sus expectativas con el momento histórico del país, marcado por la fuerza de los medios de comunicación, por el desarrollo económico, tecnológico y académico, apunta al hecho de que la educación sea una de sus principales preocupaciones.

<sup>3</sup> Se entiende por padres todos los responsables por la vida escolar de los niños.



Sin embargo, se supone en consenso que las instituciones escolares, en la forma en que se organizan y desarrollan su trabajo, no están cumpliendo con los retos de una sociedad en constante cambio, sobre todo en lo que respecta a la relatividad y la fugacidad del conocimiento. En este escenario, la gestión democrática<sup>4</sup> se presenta como uno de sus más grandes impases.

En esta perspectiva, la producción de conocimiento que propone este estudio considera las narrativas<sup>5</sup> de los padres como portadoras de los sentidos subjetivos, que accedidos a través de los presupuestos epistemológicos de la Epistemología Cualitativa de Rey (1997; 2003; 2012), son capaces de mostrar dificultades en el contexto de la escuela para el desarrollo de una enseñanza asociada a la visión de mundo y de sociedad de sus actores. No hay preocupación de mantener la linealidad entre las narrativas y las condiciones objetivas en las que se efectiva la enseñanza, sino para construir espacios de inteligibilidad suficientemente robustos para cuestionar la naturalización de los viejos problemas en el cotidiano de las escuelas.

Se destaca, así, la importancia de esta investigación para la reflexión sobre la efectividad de la enseñanza básica en las instituciones escolares al fornecer subsidios para la discusión sobre el mantenimiento de los viejos problemas en los contextos escolares actualizados por nuevos discursos. Nutre también la posibilidad de interrumpir el movimiento circular de las discusiones académicas sobre este tema, llegando a promover el campo de las Ciencias de la Educación con preocupaciones sobre los conocimientos subjetivos construidos en las relaciones históricas que sus sujetos mantienen entre sí y con el mundo que los rodea. Socialmente, su importancia ocurre por contribuir para que el movimiento de las relaciones sociales sea reconsiderado a fin de fortalecer el potencial de la escuela pública para gestionar su espacio de forma democrática y autónoma.

Por lo tanto, la evidencia de viejos problemas en el escenario de la educación escolar brasileña a través de las narrativas de los padres, posibilita la comprensión de las dificultades en la ejecución de las políticas públicas y la superación de la sensación de que la escuela esté inmovilizada por el dinamismo con que el mundo se está moviendo.

---

<sup>4</sup> Gestión democrática, en este estudio, se refiere a la forma de administrar una institución de modo que permita la participación, a transparencia y la democracia, en la perspectiva de Lima (2000).

<sup>5</sup> Se entiende por narrativas el "discurso capaz de evocar, a través de la sucesión de hechos, un mundo dado como real o imaginario, situado en un tiempo y en un espacio determinados" (SODRÉ, 1978, p. 75).



## RECORRIDO METODOLÓGICO

Este estudio está subvencionado por el rigor teórico-metodológico de la Epistemología Cualitativa, así nombrada por González Rey (1997; 2003; 2012). Según el autor, “*la Epistemología Cualitativa aboga el carácter constructivo interpretativo del conocimiento*” (REY, 2012, p. 5 – destaque del autor), lo que presupone la comprensión del conocimiento como producción. Para comprender el recorrido metodológico solicitado por este objeto de estudio es necesario que estén claros los conceptos que lo basan, en esa perspectiva.

Inicialmente, es necesario definir *sentido* como siendo “la unidad inseparable de los procesos simbólicos y las emociones en un mismo sistema, en el que la presencia de uno de esos elementos evoca el otro, sin que sea absorbido por el otro” (REY, 2003, p. 127). Por lo tanto, sentido subjetivo es la unidad que sintetiza la multiplicidad de los aspectos presentes en las actividades de la vida humana en sus diversos campos.

Las configuraciones de sentido son formaciones psicológicas complejas que caracterizan las formas estables de organización individual de los sentidos subjetivos. El carácter relacional y constitucional del ser humano implica una configuración subjetiva manifestada a través de la subjetividad, a través de la expresión de los aspectos objetivos de la vida social. El investigador, al acceder a estas configuraciones, las organiza en espacios de inteligibilidad, contruidos de forma permanente a cada tensión, llamadas zonas de sentido. Las zonas de sentido producen el núcleo de la teoría, modelo de inteligibilidad, que resume el proceso de integración de las ideas en un todo dinámico articulado por la reflexión del investigador, en que diferentes aspectos de la información aparecen asociados en una construcción teórica que se constituye de significaciones no evidentes en los hechos, pudiendo ser fuente de otros modelos de inteligibilidad (REY, 2012).

La investigación se lleva a cabo en Pindaí, al suroeste de Bahía, para contemplar una instancia singular de producción científica marcada, en primer lugar, por la pertenencia a un estado cuyo Consejo de Educación del Estado (CEE) “se ubica entre los más rezagados en relación con la declaración sobre la materia” – la enseñanza básica de nueve años (SILVA; SCAFF, 2009, p.13). Y, en segundo lugar, por haber anticipado la regulación estatal a pesar de su Sistema Municipal de Educación, creado a través la Ley Municipal nº 77 (PINDAÍ, 1999), no estuviera en funcionamiento en el momento de la



implantación de la política. Además, las dos formas de organización de la escuela primaria, en ocho y nueve años, están en el último año de convivencia, lo que hace este espacio propicio para provocar expresiones dotadas de sentido, por los padres. Se ve reforzada esta participación por la Ordenanza nº 66 (PINDAÍ, 2013), que regula la matrícula en 2014 de los niños con seis años completos o a completar hasta el 31 de diciembre en el primer año de la enseñanza básica.

El instrumento utilizado para la producción de las informaciones fue la conversación interactivo-provocativa (NUNES, 2011), que sirvió para capturar la naturaleza interactiva de las conversaciones producidas de forma natural, guiadas por puntos previamente elaborados cuya presentación se hace en condición de conversación. La elección de este instrumento indica que el permite que los participantes tengan sus sentidos subjetivos implicados colectivamente, por lo que la idea de la interacción y la provocación no sólo hace a través del investigador, sino también, por implicación de cada participante con la expresión de otros participantes en la investigación. La investigación fue sometida y aprobada por el Comité de Ética en Investigación (CEI) de la Universidad Estadual del Sudoeste de Bahía (UESB).

La singularidad es la única manera que permite la construcción de modelos teóricos en el estudio de la subjetividad que tienen un valor generalizado, siendo la persona una unidad fundamental en este proceso, plantea Rey (2012). La investigación de las características singulares en las expresiones de los sujetos lleva a conclusiones más allá de lo singular, incomprensibles si ajeno a las particularidades que lo constituyen. Por lo tanto, la elección de un grupo de investigación formado por cinco participantes, se lleva a cabo como un criterio definido en función del tiempo de realización de la investigación, lo que complica el análisis de indicadores muy numerosos. La breve presentación de las características personales de sus individuos – cuyos nombres son ficticios – y de algunas informaciones sobre su historia de vida ayuda a comprender sus configuraciones subjetivas:

1 – **Rosa**: 38 años, casada, nivel superior completo y profesora de la red pública municipal. Actúa en la profesión porque le gusta la educación. Es madre de estudiante matriculado en el último grado de la enseñanza básica en ocho años.

2 – **Branca**: 67 años, casada, enseñanza media completa, ama de casa y plantea que le gusta lo que hace. Durante muchos años sirvió a la comunidad actuando en calidad



de agente político municipal. Abuela de niño matriculado en el primer grado de la enseñanza básica de nueve años.

3 – **Violeta**: 35 años, casada, enseñanza media completa, trabaja como asistente de servicios generales y le gusta lo que hace. Es madre de niño matriculado en el primer grado de enseñanza básica de nueve años.

4 – **Lis**: 60 años, casada, enseñanza básica incompleta, campesina y dice que le gusta su profesión. Durante muchos años prestó servicios autónomos a la comunidad ayudando a las personas enfermas en viajes a otros estados. Es abuela de niño matriculado en el primer grado de la enseñanza básica de nueve años.

5 – **Roxa**: 34 años, casada, enseñanza media completa, funcionaria pública, asume que le gusta la profesión que eligió. Madre de niño matriculado en la enseñanza básica de nueve años.

El carácter constructivo interpretativo de conocimientos sobre el que se construye esta investigación requiere que las informaciones producidas empíricamente sean estudiadas epistemológicamente, de manera continua y permanente, para que puedan construir modelos de inteligibilidad.

Por lo tanto, los diferentes momentos de la investigación se caracterizan por su evolución teórica marcada por las tensiones constantes entre el tiempo teórico del investigador y las informaciones producidas empíricamente. Focalizar en los registros que se centran en los problemas de la educación que se mantienen en el contexto de las instituciones y que, a pesar de obstaculizar el desarrollo de la educación escolar no retroceden; al contrario, se fortalecen en las relaciones de sus autores, es la preocupación principal de este estudio.

## QUÉ DICEN LAS NARRATIVAS

Las personas producen y dirigen su vida a través de comportamientos y actitudes contruidos en la relación interactiva con la sociedad. Comportamientos que no son siempre comprendidos en el ámbito de la investigación cartesiana, toman formas más accesibles a través de narrativas interpretadas por una metodología sensible a las manifestaciones de la subjetividad humana. Las narrativas presentan posibilidades para la comprensión tanto de lo que es asumido como de lo que es ocultado por los sujetos, siendo una importante fuente de producción de conocimiento considerado como un proceso de construcción sucesiva, según lo propuesto por Rey (2012).



En el caso de las narrativas producidas por la conversación interactivo-provocativa cuyo objetivo inicial es comprender los sentidos que los padres atribuyen a la política de expansión de la enseñanza básica de ocho para nueve años<sup>6</sup> fue posible establecer conexiones entre el discurso de los participantes y los viejos problemas de la educación brasileña, por la evidencia de una trayectoria marcada por relaciones no siempre positivas y que influyen en las relaciones actuales confrontando el carácter innovador de los objetivos propuestos por las políticas públicas educacionales.

Las primeras impresiones acerca de la expansión de la enseñanza básica de ocho años para nueve años muestran una concepción de educación denotada por el valor que tiene en la vida de las personas como una herramienta para la obtención de una mejor cualidad<sup>7</sup> de vida a través de la posibilidad de conseguir un trabajo más bien remunerado y/o de *status* por ofrecer al individuo condición para comportarse con mayor habilidad social, manteniéndose el “estereotipo de la enseñanza escolar como preparación para la vida y el trabajo” (PARO, 2000, p. 211). Son argumentos de los sujetos declarantes:

Creo que estos niños no estarán bien preparados para ir al colegio (enseñanza básica II). ¿Pues ello no será peor? Sin duda será peor. Ahora sólo hay una cosa: el padre debería estar aquí. Él está encantado con esta cosa. Maldije tanto el día que llegó a casa con eso. (**Branca**).

Ahora no sé... (Pausa). En mi mente, me ha gustado mucho. Pero la madre tendrá que estar más atenta a los niños, tanto en el camino de la escuela como en el hogar, para ayudar en las actividades, ¿sí? Es necesario dar un poco más de atención al alumno en las actividades. (**Lis**).

Pero es eso lo que falta, oh... (**Rosa**).

Por toda la vida se precisa y precisará más. Eso me gustó. (**Lis**).

¡Huy! (**Branca**).

Al demostrar que no estar preparada para proseguir en los estudios puede ser “peor”, Rosa presenta un concepto de educación como posibilidad de redención (LUCKESI, 1994), es decir, como requisito previo para la integración de los individuos en

<sup>6</sup> Los sentidos que los padres atribuyen a la política de expansión de la duración de la enseñanza básica de ocho para nueve años es una investigación de maestría que se desarrolla en el ámbito del Programa de Post-Grado en Educación de la Universidad Estatal del Suroeste de Bahía, orientada por el profesor Dr. Cláudio Pinto Nunes.

<sup>7</sup> En este estudio, cualidad se refiere al planeamiento estratégico que prima por la oferta de servicios satisfactorios a los intereses demandados, cuya ejecución es acompañada por una gerencia controladora (que decide las prioridades, los procedimientos y los recursos necesarios) que pretende expandir sus estándares a través de la educación y del entrenamiento, siendo compartida la responsabilidad por los resultados.



el conjunto social existente. Se sabe que esta tendencia es superada por la perspectiva de la educación transformadora de la sociedad (LUCKESI, 1994) cuya pretensión es demostrar la posibilidad de trabajar por la democratización en el contexto en el que se insiere, teniendo en cuenta sus factores determinantes y condicionantes. Sin embargo, es pertinente pensar en cuál de esas dos tendencias es naturalizada en los contextos escolares, tanto en lo que respecta al tipo de escuela deseado por los padres y la comunidad como con respecto a las expectativas específicas de las políticas públicas educacionales, aquellas que “orientan nuestra mirada al *locus* donde los enfrentamientos en torno a intereses, preferencias e ideas se desarrollan, es decir, los gobiernos” (SOUZA, 2006). También será interesante pensar si hay alguna distancia entre la escuela deseada por los padres y la comunidad y aquella proyectada por las políticas públicas educacionales, y también la forma como las escuelas trabajan es capaz de promover la fruición de la cultura socialmente producida.

De conformidad con el art. 205 de la Constitución Federal (BRASIL, 1988) la educación “será promovida y alentada con la cooperación de la sociedad, buscando el pleno desarrollo de la persona, su preparación para el ejercicio de la ciudadanía y su calificación para el trabajo.” Por lo tanto, es tarea de la escuela preparar el estudiante para enfrentar el mundo del trabajo, lo que significa la provisión de condiciones para competir de modo exitoso en el mercado capitalista.

Según Munhoz e Silva (2012, p. 292.):

La cuestión de la relación entre el mundo de la educación y el mundo del trabajo es muy compleja y sujeta a muchas interpretaciones (y polémicas). Las nuevas formas de producción de conocimiento, el avance tecnológico y la globalización exigen un nuevo profesional y una preparación que le permita adquirir los conocimientos, actitudes, habilidades y comportamientos para ser una persona bien preparada para el trabajo.

Se percibe, así, que la responsabilidad por una educación que responda a las demandas de la sociedad actual no termina en el nivel local. Recae directamente sobre las políticas públicas nacionales con el fin de incluir el trabajo como una dimensión de la ciudadanía capaz de desencadenar el ciudadano a participar de los espacios democráticos y promover su realización profesional, personal y social, siendo esta perspectiva legitimada por los padres.

La idea de la complementariedad entre la familia y la escuela se ve en los argumentos de Lis, confirmados por Rosa, como una antigua necesidad que se refuerza en esta época de anticipación de la edad escolar para la entrada en la escuela básica.



Esta misma preocupación compone el universo de preocupaciones de la educación brasileña desde los años 1990, expresada a través del art. 1º de la Ley 9394 (BRASIL, 1996), mediante la inclusión en el contexto de los procesos formativos de educación que se desarrollan también en la vida familiar, definiendo cómo incumbencia de la escuela el desarrollo de actividades que aseguren su articulación con la familia en su art. 12, sección VI. En el contexto académico, la complementariedad entre la escuela y la familia se ha mantenido en el centro de las cuestiones de investigación desarrolladas en los que se ha llegado a la conclusión de que el éxito escolar depende del apoyo directo y sistemático de los padres (CASANOVA, 1996) que tratan de aliviar las dificultades de los hijos y de las instituciones escolares.

Sin embargo, Paro (2000) afirma que el modo como la escuela atiende a sus usuarios – incluyendo a los padres – tiende a distanciarlos de la vida escolar, manteniendo la institución en el ámbito de sus inaccesibilidades por no entender su lenguaje, lo que contribuye para impedir la participación de las familias en sus decisiones, lo que lleva a pensar en cómo la escuela puede dejar de ser un lugar de la mera ejecución de políticas públicas para ser también un espacio de producción de estas políticas.

Cuando se pregunta sobre cómo se enteraron de la anticipación de la edad del niño para la entrada en la enseñanza básica y cómo se sintieron al respecto, el investigador obtuvo como respuestas:

A través de la escuela. La directora invitó al padre, él fue allí y le habló que ellos (los hijos) iban a cambiar, saltar un paso. Me sentí así, me puse conmovida, muy sorprendida. Fui contra él de inmediato. [...] En primer lugar hacemos prezinho, lo hace todo. Hay niño que sale de la... de la guardería y ya sabe leer y escribir. [...] No sé, yo como abuela, como madre, creo, yo no, no... porque mis muchachos hicieron prezinho. **(Branca)**.

A través de la ordenanza de la Secretaría Municipal. Yo me puse aburrida (Branca se ríe). Me puse aburrida así, porque cuando la enseñanza básica de nueve años llegó aquí... (nombre de su hijo) estaba en la escuela. Y ahí, hubo un... por la Secretaria (de educación), sugerencia, que ya era apto para el grado siguiente y debido a la edad la Secretaria quería regresar su clase. **(Rosa)**.

Las expresiones de Rosa indican una relación delicada que va más allá de los límites de la escuela e implica la forma como la Secretaría Municipal de Educación disciplina y divulga sus actos. Según Freire (2000, p. 81.):



Debemos tener la resistencia que nos mantiene vivos, en la comprensión del futuro como un problema y en la vocación para el ser más una expresión de la naturaleza humana en proceso y estar siendo, bases para nuestra rebeldía y no para nuestra resignación delante las ofensas que nos destruyen el ser. No es en la resignación, sino en la rebeldía delante las injusticias que nos afirmamos.

Sin embargo, conviene tener en cuenta el grado en que los padres son conscientes de la importancia de su participación en las decisiones de la escuela y se ha buscado este espacio en las oportunidades que se les presentan en los consejos escolares y reuniones de padres o si estas oportunidades existen sólo para legitimar las decisiones del sistema educacional.

La indignación visible en los argumentos de Rosa hace aparecer una relación unilateral entre dominantes y dominados en la que los mecanismos de participación parecen constituir sólo medios legales para legitimar decisiones sacralizadas en el universo dominante. Dos factores pueden justificar la práctica de este tipo de relación que sigue presente en los sistemas escolares de enseñanza: la creencia en la incapacidad de los usuarios de las escuelas – incluyendo miembros de la familia – para articularse en nombre de sus intereses y utilizar los espacios de participación como instancias “donde se explicitan y se tratan de resolver las contradicciones importantes de la vida escolar” (PARO, 2000, p. 155) y el componente ideológico transmitido a través de una política burocrática adoptada tanto en la transmisión de contenidos curriculares cuanto en la postura delante de los problemas que enfrenta.

La expresión de Roxa, a su vez, se refiere a la preocupación con la adición de alumnos de diferentes niveles escolares en el primer grado, lo que concatena con la preocupación de Branca sobre la preparación de los niños:

Lo supe primero en la escuela. Fue una declaración. La directora anunció. Al principio no estaba preocupada, muy preocupada, porque me dijeron que mi hijo no necesitaría adelantar (saltar los grados), que estaba en la edad correcta. Pero es, y no me puse tan preocupada porque pensé que los padres tendrían la oportunidad de estar opinando si irían o no avanzar; también pensé que se podría hacer una evaluación para seleccionar la clase. Mi preocupación sólo tuvo lugar ahora, justo cuando llegué a saber que los niños que no habían cursado toda la educación de la primera infancia; eso que creo que es mucho más en la educación de la red pública; algunos niños con movilidad limitada no han tenido la oportunidad de cursar. Por lo tanto, lo que pasa es una preocupación de hecho... En conclusión, creo que todos los alumnos serán perjudicados. Será imposible que el profesor avance a los que ya están, y la tendencia de los que son menos, o que no tuvieron oportunidad es retraerse y no tener el mismo rendimiento que los otros. (Roxa).



El sueño de homogeneidad fue una vez, hace mucho tiempo, superado por los educadores. El aprendizaje al mismo ritmo es imposible llevar a cabo y el reto de la diversidad reina dentro de las cuestiones pedagógicas. En este sentido, los estudios de Emilia Ferreiro y Ana Teberosky (1985) contribuyeron en gran medida tanto en la comprensión de los puntos positivos de la diversidad cuanto en la organización de la metodología de trabajo escolar con el fin de favorecer la interacción entre colegas, lo que en la visión de Vygotsky (1987) puede haber condiciones estimulantes de habilidades todavía no consolidadas.

Sin embargo, el discurso pronunciado por el desarrollo de las capacidades individuales transmitido por las políticas públicas se une a los intereses del mercado de una sociedad capitalista. Así, la reflexión sobre el grado en que la escuela deseada por los padres no reproduce los ideales dominantes vuelve a ser relevante. Romper con la lógica del mercado en que la escuela pública es travestida de los intereses sociales de la clase dominante, incorporados pelos dominados por la ideología parece requerir más que participación. Requiere reflexión sobre las condiciones en que se encuentran las necesidades existenciales de los individuos y sus posibilidades de intervención no sólo a nivel local, sino en la producción de las políticas públicas.

La declaración de Violeta sobre cómo se enteró de la entrada del niño de seis años completos o a cumplir hasta el día 31 de diciembre, según disciplina la Ordenanza nº 66 (PINDAÍ, 2013) confirma defectos en la difusión de la información como una de las causas de la falta de conocimiento de los padres sobre el cambio en la forma de organización de la enseñanza en la municipalidad de Pindaí, lo que compromete su potencial para la participación y el ideal democrático de la gestión escolar, reforzando el carácter burocrático de las relaciones en este contexto:

Me enteré de eso a través de la escuela. Fui allí para confirmar la matrícula. Lo supe ese día. Entonces llegué allí; me dijeron que mi niña no podría estudiar allí más. Tendría que cambiar de escuela porque ella estaba a punto de estudiar el primer año. Entonces, dije: no. No, no porque ella todavía va a cumplir seis años y tiene sólo dos años de pré, ¿Cómo hará el primer año? Entonces ella vino y me dijo que porque era una ley y tenía que ir para el primer año. Y fue sólo lo que dijo. Y yo tenía que coger la transferencia allí y llevarla para otra escuela. (**Violeta**).

La idea de que existe una relación autoritaria en las relaciones entre el sistema educacional, la escuela y sus usuarios y que las instancias de participación pueden estar



al servicio de la legitimidad de la voluntad de los gobernantes se confirma en el testimonio de Lis:

Lo supe en las reuniones en la escuela, en la guardería, porque participaba de todas las reuniones. Nunca perdí ninguna reunión. Siempre hablé, últimamente que volvió a hablar y cuando habló me hizo la pregunta. Entonces me gustó, lo acepté, sin problemas. Me gustó... (Lis).

Ninguna documentación se encontró en la Secretaría Municipal Pindaí/Bahía referente al proceso de implementación de la enseñanza básica de nueve años. Se sabe que trató de cumplir con las disposiciones de la Ley 11.274 (BRASIL, 2006), sin embargo, parece haber ignorado la aplicación de los procedimientos de implementación propuestos por el Ministerio de Educación y Cultura (MEC) a través del documento Enseñanza Básica de Nueve Años: Paso a paso del proceso de implementación (BRASIL, 2009).

Al expresar sobre la relación de la entrada más temprana del niño en la escuela mediante la ampliación de la duración de la enseñanza básica, Branca mencionó un nuevo elemento: la duración de la infancia.

Me gustó. Pero yo no sabía que era de esa manera que venía el futuro. Hallaba que sería como que se avecinaba. Cuando estamos hablando viene una conversación así que los niños de los Estados Unidos entran a la escuela con dos años. Que hay niños que pueden aprender y con dos años más ya saben leer y escribir. Así que, creo que sí, en Brasil ya es más retrasado la cosa y realmente el niño tiene que llegar más temprano a la escuela. Pero yo no sabía que era así. Ahora creo que es así, los niños de hoy dejan la infancia, no juegan más. Sí, sí... No sé, gente.

Rosa refuerza este posicionamiento al pronunciar que:

Me imaginé que sería un año más, pero al fin. No me di cuenta que estaba sacando a los más pequeños a la escuela no. ¡Huy!, el chico ha apenas nacido y ya quieren ponerlo en la escuela. ¿Para qué? Lo veo, gente, una maldita broma... (nombre del niño) ir a la escuela; la pequeña niña, gente!

La matrícula del niño en el primer año de la enseñanza básica parece acabar con el período de la infancia, en la visión de los padres. La preocupación con esta transición está prevista por la política de la ampliación de la enseñanza básica de ocho para nueve años: “no se trata de transferir a los niños de seis años los contenidos y las actividades del primer tradicional, sino de concebir una nueva estructura de organización de los contenidos en una enseñanza básica de nueve años, teniendo en cuenta el perfil de sus estudiantes” (BRASIL, 2004, p.16). Sin embargo, cabe preguntarse hasta qué punto el repensar de las cuestiones pedagógicas logran atender a la continuidad de la infancia en



los contextos escolares, sobre todo si estos temas son espacios propicios para su desarrollo.

Al hablar de la forma como las escuelas se han ocupado de la nueva organización de la enseñanza básica, los padres comentaron:

Creo que las escuelas están tratando con mucha responsabilidad, con el deseo de un mejor progreso en la educación. Creo que el ideal es eso: el avance mismo. Están preocupados con el avance, porque es como se suele decir, la educación en Brasil es todavía muy retrasada, por desgracia nuestro país está bien abajo. (**Branca**).

Todos los participantes se movieron la cabeza de acuerdo con la posición de Branca, excepto Rosa:

Yo no lo creo. Así, sabes, así... ¡Oh, déjame ver si puedo decir mi idea... porque creo que es así, sabes, sabes, es ... es un tema muy complejo, tanto para el padre como para el profesor. Y creo que la escuela, así, está en una agitación, esa cosa ahí, día a día, el ajetreo y el bullicio, del tengo que dar cuenta, tengo que dar cuenta. Se olvida de lo real, el verdadero sentido. Porque, por ejemplo, el entrenamiento con el maestro, incluso acerca de la ley, que era de suma importancia. La estructura, si uno observa la estructura educacional aquí de Pindaí sigue siendo muy retrasada. Si usted mira, oh, el maestro no le importa el PPP (Proyecto Político Pedagógico), el maestro no se preocupa por las directrices curriculares, que recibimos del MEC (Ministerio de Educación y Cultura), las tenemos... pero el profesor queda en la preocupación con el contenido y simplemente, ya sabes, no hace el trabajo como debería ser. Y así, recibimos una bolsa llena que, como un niño de cinco años en el primer año... es un reto muy grande. (**Rosa**).

La falta de conocimiento de los padres sobre el proceso de implementación de la enseñanza básica de nueve años vuelve una vez más. Surgen las dificultades que enfrentan las escuelas que no recibieron apoyo técnico, ni pedagógico en el proceso de implementación, volviéndose pertinente cuestionar sobre el propósito de la calidad anunciada por las políticas públicas brasileñas.

La idea de la calidad de la educación ganó visibilidad en la política de educación a principios del siglo XXI, después de la enseñanza básica casi universal a partir de los 7 a los 14 años, llegando a poblar las discusiones académicas, de los educadores, de los medios de comunicación y de la comunidad escolar (ARELARO et al, 2011). Las políticas públicas introducidas bajo la educación brasileña consideran el presupuesto de la Ley de Directrices y Bases de la Educación, nº 9394, (BRASIL, 1996) expresada en el art. 4, sección IX, de que la educación debe efectuarse por los “estándares mínimos de calidad de enseñanza, que se definen como la variedad y la cantidad mínima por alumno, de los



insumos esenciales para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje”. Este presupuesto se actualiza en la política de expansión de la enseñanza básica de nueve años, como uno de sus objetivos. La efectuaración de la cualidad de la educación constituye, así, en la visión de los sujetos, un reto que se diluye en las diversidades cotidianas de la escuela.

Cuando invitados a manifestarse sobre sus miedos con respecto al futuro de la educación a partir de la nueva organización de la enseñanza básica, los padres dicen:

No tengo miedo. ¿Usted sabe lo que tengo? Tengo una preocupación que es diferente de miedo. No es miedo. Tengo preocupación. Porque, así, creo que sí, son muy pequeñitos, y así una cosa muy grande. Oh hay los libros, de todos los tamaños. Ellos ni siquiera saben lo que es ello... ‘Oh abuela, ¿qué es, abuela? (**Branca**)

En un pequeño rato van a ver la escuela como un monstruo. Se asustó (se ríen todos). (**Roxa**).

En los aspectos aún no comentados, Rosa dijo:

A decir, para ser honesta, vine a esa conferencia para entender esa resolución ahí (en referencia a la Ordenanza nº 66 (PINDAÍ, 2013)). Esa resolución porque... ahora lo entiendo, puedo ver que es justo lo que estaba pensando. Sabe bien, para mí es querer hacer un gran cambio, por decir así. Esa cosa ahí, no... Pindaí no lo necesita. Puede ponerse en marcha lentamente. No, la enseñanza básica de nueve años, vale. Lo que me perturbó, lo que me hizo tan estresada fue la cuestión de poner al estudiante, porque es diferente, no ayuda a nosotros decir: la cronología no es importante, pero es importante. Porque no basta que considere que un niño nacido hoy es igual a uno que nació en diciembre, no, no es. Tenía que haber un criterio; tenía que tener un criterio. No se trata apenas de poner un estudiante allí de todos modos, como están poniendo. (**Rosa**).

Rosa de nuevo pone de relieve su sentimiento de lucha contra la forma en que la Secretaría municipal de Educación hace llegar a las unidades escolares las determinaciones sobre los cambios en su organización, destacando sobre todo la falta de criterios, lo que fomenta la relación autoritaria en el funcionamiento del sistema de educación, las fallas en la forma de difusión de la información y, consecuentemente, la inseguridad en la vida escolar cotidiana y en el entendimiento de los padres sobre la educación a que sus hijos tienen acceso.

Los problemas educacionales mencionados hasta el momento fueron accedidos a través de esta emoción<sup>8</sup> en las expresiones de los sujetos: “Me sorprendió”; “Me puse

<sup>8</sup> El término *emoción* es adoptado en este estudio para referirse al impulso que orienta las expresiones de los participantes como una acción cognitiva.



estresada”; “Me pareció muy bueno”. Finalmente, son expresiones que denotan compromiso emocional con lo que se produce y verbaliza. La emoción presente en las expresiones de los sujetos aleja sus testimonios de simple descripción formal de los hechos.

Como se puede observar, los participantes se expresaron libremente, desde la dirección temática propuesta por el investigador, de modo que la conversación interactivo-provocativa se produjo de forma natural, intercalada con las emociones expresadas a través de risas, silencios y tensiones. Son expresiones cargadas de sentido subjetivo, capaces de permitir que los viejos problemas de la educación sean visualizados y sentidos entre los retos actuales de la escuela pública.

Analizadas por el bias de la gestión escolar democrática, se percibe que las narrativas de los padres sobre la ampliación de la enseñanza básica de nueve años ponen de manifiesto la necesidad de realizar diferentes acciones en la búsqueda por la educación de calidad intentando comprender la posibilidad del movimiento de reflexión sobre las condiciones existenciales desde la perspectiva del ser y del actuar. Quizá este movimiento sea capaz de producir el entendimiento del que serían las características necesarias para construir una escuela que sea democrática hasta el punto de favorecer el ejercicio consciente de la ciudadanía y la fruición de la cultura producida socialmente (FREIRE, 2005).

Sin embargo, la asunción de una nueva posición en la gestión de la educación puede no ocurrir a través de procedimientos derivados de sus líderes, por lo que es necesario que los usuarios de la escuela pública visualicen esta posibilidad por los movimientos reivindicativos de sus derechos.

## CONSIDERACIONES FINALES

La naturalización de antiguos problemas educacionales en el contexto de las instituciones municipales de educación no es el privilegio de la municipalidad de Pindaí / Bahía. El Plan Nacional de Educación (PNE), aprobado por la Ley nº 10.172 (BRASIL, 2001) dejaba en claro que Brasil ya poseía muchos retos – diagnosticados en el Plan Nacional de Educación para Todos en 1993 – que deben ser enfrentados en la búsqueda por la calidad de la educación. Brasil comenzó el siglo XXI sin poder garantizar a todos una educación básica de calidad.



Las expresiones de los padres indican que el elemento que alimenta los grandes problemas de la educación se centra en iniciativas que ignoran la dimensión política de su gestión. Se lucha más para no ceder a la esfera de las libertades democráticas que para defender sus medidas.

Las condiciones de producción y reproducción de la vida en la sociedad capitalista y la fuerte difusión de una visión de mundo adecuada para moldear las relaciones de poder que se establecieron en ella contribuyen para que la escuela sea cristalizada como una institución de servicio de la que tienen derecho las familias a disfrutar sin la necesidad – condición – directa a participar y acompañar las actividades que se desarrollan en ella.

La existencia de una escuela aislada del contexto social en el que se insiere no está asociada con una educación concebida como un proceso de apropiación del saber producido históricamente en la que el alumno es sujeto de las acciones educativas desarrolladas. La forma como ocurre esta relación nos permite comprender cómo la escuela se coloca en el cumplimiento de su papel social y cómo la institución escolar favorece u obstaculiza la participación en las decisiones y actividades asumidas por ella.

Finalmente, se concluye que la relación entre las narrativas de los padres y los viejos problemas de la educación revelan retos que se naturalizan en el contexto escolar mediante la ejecución de acciones que impiden la realización de la gestión democrática de la enseñanza pública, contra las cuales la sociedad y las instituciones escolares, mantenidas en aislamiento, todavía no han descubierto la manera de transponerlos.

## REFERENCIAS

ARELARO, Lisete. Et al. O ensino fundamental de nove anos e o direito à educação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.37, n.1, 220p. 35-51, jan./abr. 2011.

BRASIL. **Ensino fundamental de nove anos**: orientações gerais. Brasília: Ministério da educação, 2004.

BRASIL. **Ensino fundamental de nove anos**: passo a passo do processo de implantação. 2. ed. Brasília: MEC/SEB, 2009.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Ministério da Educação. Estabelece as diretrizes da educação nacional. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>>. Acesso em 18 de set. 2013.

BRASIL. Lei nº 11.274 de 06 de fevereiro de 2006. Dispõe sobre o ensino de 9 anos. Disponível em: <<http://www3.dataprev.gov.br/sislex/paginas/42/2006/11274.htm>>. Acesso em 16 de abr. 2013.



BRASIL. Lei nº 12.796, de 04 de abril de 2013. Altera a lei 9394/1996. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2013/lei/l12796.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12796.htm). Acesso em 18 de mar. 2014.

CASANOVA, Ursula. Parent involvement: a call for prudence. **Educational Researcher**, v. 25, n. 46, p. 30-2, 1996.

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Tradução de Diana M. Linchestein, et al. Porte Alegre: Artes Médicas, 1985.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Unesp, 2000.

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

LUCKESI, Cipriano. **Filosofia da educação**. São Paulo: Cortez, 1994.

MUNHOZ, Izildinha Maria Silva; SILVA, Lucy Leal Melo. Preparação para o trabalho na legislação educacional brasileiro e educação para carreira. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 16, n. 2, p. 291-298, jul./dez. 2012.

NUNES, Cláudio Pinto. **Ciências da educação e prática pedagógica**: sentidos atribuídos por estudantes de pedagogia. Ijuí: Unijuí, 2011.

PARO, Vítor Henrique. **Por dentro da escola pública**. 3 ed. São Paulo: Xamã, 2000.

PINDAÍ. Lei nº 77, de 14 de junho de 1999. Dispõe sobre a implementação do Sistema Municipal de Ensino e dá outras providências.

PINDAÍ. Portaria nº 66, de 08 de novembro de 2013. Dispõe sobre as diretrizes, normas e períodos sobre a realização de matrículas na Educação Infantil, Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos.

REY, Fernando González. **Epistemología cualitativa y subjetividad**. São Paulo: EDUC, 1997.

REY, Fernando González. **Sujeito e subjetividade**. São Paulo: Thomson Pioneira, 2003.

REY, Fernando González. **Pesquisa qualitativa e subjetividade**: os processos de construção da informação. Tradução de Marcel Aristides Ferrada Silva. São Paulo: Cengage Learning, 2012.

SILVA, Antonia Almeida; SCAFF, Elisângela Alves da Silva. O ensino fundamental de nove anos como política de integração social: análises a partir de dois estados brasileiros. In: ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO NACIONAL, 32, 2009, Caxambu. Anais eletrônicos. Rio de Janeiro: 2010. GT 13-6943. Disponível em: [http://www.anped.org.br/33encontro/app/webroot/files/file/Trabalhos%20em%20PDF/GT 13 -6943--Int.docx.pdf](http://www.anped.org.br/33encontro/app/webroot/files/file/Trabalhos%20em%20PDF/GT%2013-6943--Int.docx.pdf). Acesso em 21 de ago. 2013.



---

SOUZA, Celina. Políticas públicas: uma revisão bibliográfica. **Sociologias**, Porto Alegre, v. 8, n. 16, p. 20-45, jul./dez. 2006.

VYGOTSKY, Lev. **Pensamento e linguagem**. Rio de Janeiro: Relógio D'Água, 1987.

