

A NOVA FUNÇÃO DA ESCOLA EM ÉPOCA DE GLOBALIZAÇÃO

Maria Socorro G. Torquato¹

Resumo: Esse artigo traz à tona, mais uma vez, a reflexão sobre a função da escola pública, exatamente num momento em que a tecnologia e a escola se popularizam, mas a escola recebe críticas em relação ao seu desempenho negativo. Apresenta alguns conceitos e um breve histórico sobre a educação, e, por fim, utiliza o conceito de *experiência* de François Dubet para mostrar a importância da escola pública na formação dos seus educandos. Situando a Sociologia da Experiência de François Dubet dentro da teoria da socialização, apresenta dois grandes conjuntos teóricos: socialização enquanto internalização normativa e cultural e enquanto distanciamento, separação entre o ator e o sistema, enquadrando a Sociologia da Experiência nesta última e a definindo como uma forma de construir os fenômenos a partir das categorias do entendimento e da razão.

Palavras-chave: Socialização. Educação. Escola pública.

Introdução

Hoje discute-se muito o papel da escola pública, uma vez que essa tem atendido uma parcela da população oriunda dos estratos menos favorecidos economicamente,² gerando por parte do Estado uma atitude assistencialista (doação de uniforme, material escolar, alimentação e ajuda financeira). Além desse fato, as estatísticas que mostram o baixo índice de aprendizado em matemática e português³ têm estimulado ainda mais essa discussão. Diante desses fatos, parece inevitável refletir sobre o papel da escola pública nesse momento.

Conceito e Histórico

No célebre livro de Carlos Rodrigues Brandão, "O que é Educação ?", o autor define *Educação* como instância mediadora que torna possível a reciprocidade entre o indivíduo e a sociedade; ou seja, a educação seria o meio pelo qual se estabelece a conexão entre o coletivo

¹ Mestre em sociologia da Educação pela USP, Profa. de História da Educação na UNIBAN e de Sociologia da Educação na UNIUBE ed. torini@uol.com.br

² Fonte: INEP/MEC - 01/08

³ Fonte INEP/MEC – 01/08

e o indivíduo, pois a cultura transformaria o ser em ser humano; isso significa dizer que o indivíduo passa a dialogar com a herança cultural produzida pela sociedade, com os seus antepassados. Essa herança cultural seria transformada e repassada para as futuras gerações. O autor, quando se refere ao conceito de cultura, esclarece que o utiliza num sentido amplo; cultura englobaria conhecimentos, valores, regras de convivência etc., de um determinado povo em um determinado momento histórico. Isso significa dizer que embora a educação seja condição *sine qua non* para uma sociedade, ela não se dá da mesma forma em todas as sociedades e em todos os momentos históricos. Brandão argumenta que nas comunidades tribais sem classes e sem Estado, míticas e de tradição oral, a educação é difusa, ou seja, as crianças aprendem imitando os gestos dos adultos no cotidiano e nas cerimônias. Nessas comunidades, afirma Brandão, a formação é integral e universal - pois ela abrange todo o saber da tribo e a ela todos têm acesso -; são comunidades igualitárias, que asseguram assim a coesão. Como afirma Durkheim (1972), uma das funções da educação é a homogeneização; só através de uma base comum é possível assegurar a coesão, a existência de uma sociedade. Já nas sociedades primitivas, em que temos a divisão entre o trabalho que produz os bens, e o poder que produz a ordem (hierarquias sociais), além do saber comum passam a existir saberes específicos (feiticeiro, rei, guerreiro, agricultores). Porém, aqui a educação ainda não é escolar; ela se dá na oficina, no campo, no acampamento, ao redor dos velhos mestres etc.(BRANDÃO, 1982). Lembrando mais uma vez Durkheim (1972), a educação, além de homogeneizar, também heterogeneiza, produz uma formação diferenciada, refletindo a divisão social. A escola só irá surgir nas sociedades centralizadas por um Estado, com divisões de classes, quando surge o interesse político do controle. Assim, "a escola, os sistemas pedagógicos e as leis de ensino serão utilizados para servir ao poder de poucos sobre o trabalho e a vida de muitos", completa Brandão. A partir desses dois autores podemos concluir que a educação, além de costurar o elo entre os membros de um grupo, a base comum, também cria as diferenças, segundo o lugar que cada um ocupa dentro da sociedade, refletindo o estrato social de cada indivíduo. A escola, quando assume parte da educação, torna-se uma instituição fechada, com as funções de seleção (heterogeneização), educativa e socialização (homogeneização) para isso tem um projeto claro de formação controlado pela instituição. O público é homogêneo, os professores encarnam a cultura e o saber; impõem seus valores.

Teoria

Trabalhamos aqui com a sociologia da experiência, iniciando por situá-la no campo da socialização.

A socialização designa o duplo movimento pelo qual uma sociedade se dota de atores capazes de assegurar sua integração e de indivíduos, de sujeitos suscetíveis de produzir uma ação autônoma. (...) a socialização é definida por uma tensão situada no centro de diversos debates sociológicos, mobilizando, de uma só vez, representações do ator e representações do sistema social. (...) (DUBET; MARTUCCELLI, 1997, p.241)

Segundo os autores acima, é possível dividir o tema da socialização em dois grandes conjuntos teóricos: socialização enquanto internalização normativa e cultural (visão clássica) e um segundo grupo, que trabalha com o distanciamento, a separação entre o ator e o sistema. Os grupos teóricos estão associados a duas figuras da integração social - aquela que privilegia a integração social e aquela que dá primazia à integração sistêmica - e neles localizam-se várias teorias da socialização.

O primeiro grupo trabalha com a ideia moderna de indivíduo em oposição ao homem comunitário.

A figura do indivíduo aparece como uma consequência mais ou menos direta de um nível crescente de diferenciação social e de racionalização. A maior densidade subjetiva dos indivíduos na sociedade moderna procede de uma sociedade mais complexa, na qual o indivíduo cruza com um número cada vez mais elevado de atores e na qual está submetido a um maior estímulo por parte do ambiente. Pertence a diversos círculos sociais e deve cumprir um número crescente de tarefas e de papéis. (...) As estruturas sociais se dividem à medida que se especializam e o ator é guiado por valores cada vez mais universais, suscetíveis de se aplicar a uma multidão de casos particulares. Os códigos são substituídos por orientações de ação internalizadas, por sentimentos e convicções. Esta representação dominante originou duas grandes versões opostas. A primeira é uma versão 'encantada' da socialização. A ligação entre a individuação e a diferenciação social assegura, em um único movimento intelectual e prático, de uma só vez, a autonomia pessoal e a integração social do indivíduo. É a socialização que dá conta da ligação entre a ação individual e a ordem social à medida que o ator agencia, frequentemente de maneira consciente, princípios de ação que definem a coerência da sociedade. Mas se a vida social repousa sobre um conjunto de valores comuns e princípios de ação mais ou menos circunscritos, o indivíduo permanece senhor da escolha definitiva (...). A Segunda versão, ao contrário é 'desencantada' e crítica. A sociedade, percebida como um conjunto de estruturas de poder, se inscreve nos indivíduos que são então operados pelo sistema social. A autonomia é

geralmente apresentada como ilusão subjetiva, tanto quanto as práticas sociais são concebidas em versões extremas dessas teorias, como signos da ordem social. A socialização aparece como forma de programação individual que assegura a reprodução da ordem social por meio de uma harmonização das práticas e das posições. Essa versão desencantada da modernidade está totalmente presente na obra comum de Bourdieu e Passeron (1964; 1970). (...) Nos dois casos, o indivíduo além de suas margens mais ou menos grandes de autonomia, é definido pela internalização de normas e de disposição comuns à sociedade ou a uma classe social. (DUBET; MARTUCCELLI, 1997, p. 244-245).

Há diferenças entre os autores do primeiro grupo. Para alguns, contrariando certas concepções críticas da socialização, o indivíduo moderno não é totalmente socializado. No segundo grupo, o problema central é a especificidade da individuação e não mais do papel como no primeiro (DUBET; MARTUCCELLI, 1997).

(...) O problema da socialização torna-se aquele da reflexividade, da crítica, da justificação, do distanciamento. Para dar conta deste processo, é preciso uma vez mais fazer referência a uma diferenciação social crescente que aumenta o fosso entre as posições sociais e as motivações individuais ao ponto em que sua junção não pode mais ser assegurada pelo viés dos esquemas organizados de ação, isto é pelos papéis. Existem, claro, tarefas objetivas delimitadas, mas as motivações e as orientações subjetivas consensuais não são mais tidas como adquiridas, cabendo ao próprio ator a decisão (...). O afastamento estrutural crescente entre objetividade e a subjetividade alimenta uma dupla tentação: seja a inclinação em direção a versões extremas de uma sociologia dos sistemas sem atores (a sociedade é uma estrutura de poder ou um mercado), seja a construção de uma visão intimista e dessocializada dos atores (a sociedade é uma soma aleatória de interações).(...) Esse distanciamento é interpretado de duas maneiras. Para um primeiro grupo de autores, ele é a consequência de uma sociedade na qual os atores são confrontados a um conjunto heterogêneo de lógicas de ação. A autonomização das lógicas dos sistemas sociais, sem princípio unitário central, prolonga-se em tensões internas aos atores, comandados a cada momento por diferentes racionalidades sociais. O indivíduo é concebido como um sujeito incerto (Ehrenberg, 1995), multiforme, fragmentado e descentralizado, um 'nó' em meio a redes de comunicação. O sujeito está sob o domínio da 'disseminação de si', é um efeito da superfície e da intersecção das tramas de interação. Este sujeito é forçado a gerir contradições institucionais (Bell, 1978; Friedland, Alford, 1991), a articular as diferentes dimensões da ação e construir uma experiência (Dubet, 1994). O afastamento das situações permite aos indivíduos orientar e justificar as ações com a ajuda dos diversos princípios de justiça (Boltanski, Thévenot, 1991). Os atores constituem-se em sujeito coletivo por meio de diversas configurações simbólicas deslocadas das realidades sociais pré-constituídas (Laclau, Mouffe, 1985). Essas situações complexas põem em evidência a extensão do grau de reflexividade pessoal dos atores. A partir de outros pressupostos, um esforço intelectual desse tipo é também identificável entre os autores que defendem uma concepção excêntrica [deslocada do centro]

da personalidade humana, notadamente na obra dos marxistas 'pós - modernos' anglo -saxões ou em ensaios de síntese com outras tradições (Jameson,1984, Harvey, 1989).Para um segundo grupo de teóricos, o distanciamento deve ser interpretado em termos cognitivos (...). O ator é concebido então como agindo em meio à incerteza, visando a reduzir a complexidade com o auxílio de rotinas, fazendo escolhas em situações ambíguas por meio de preferências inconsistentes. O problema da motivação se transforma; o sujeito é um organizador de informações. (...) A 'estratégia' dos atores não mais se confunde com definições da situação imposta pelo quadro organizacional. As instituições não engendram lealdades morais não são mais que um ambiente dado em termos de oportunidades e constrangimento. O ator é sempre defendido pela distância de sua posição social; autônoma, ele se orienta menos em função de 'normas' que em função de oportunidades. Esta 'ruptura' cognitiva está presente também em diversas variantes de sociologias compreensivas: é preciso não mais pensar, mesmo implicitamente, a socialização como um processo 'passivo' de transmissão de normas e de aquisição de papéis. Em todos os casos o ator não faz mais emergir uma ordem coletiva preestabelecida, e sobretudo, é o próprio quadro situacional, e não mais a internalização das normas, que define as atitudes (...) (DUBET; MARTUCCELLI, 1997, p. 247-250).

A sociologia da experiência situa-se nesse segundo grupo teórico, que trabalha com o distanciamento entre o ator e o sistema, fruto do confronto entre os atores e um conjunto heterogêneo de lógicas de ação.

O objeto da sociologia da experiência é a subjetividade dos atores, constituída a partir da combinação das lógicas de ação. Numa perspectiva sociológica, a subjetividade é percebida como uma atividade social engendrada pela perda da adesão à ordem do mundo. Percebe-se, nesse sentido, o domínio da experiência como conseqüência do dualismo moderno que introduziu a separação do sujeito, do indivíduo e das leis da natureza, criando dessa forma um espaço subjetivo.

Quanto mais o ator se afasta daquela ação considerada como papel, mais se vai em direção à experiência social, em direção às condutas estruturadas pelas diversas lógicas de ação, e maior é a reflexão. Para a sociologia da experiência, o ator é capaz de dominar conscientemente, numa certa medida, sua relação com o mundo.

A definição de experiência como objeto sociológico apela para três grandes princípios de análise: a) a ação social não mais como uma unidade (não há mais racionalidade total, como na sociologia clássica); b) a ação definida pelas relações sociais; c) a experiência social como combinação de três operações intelectuais essenciais (1 - isolar e descrever as lógicas presentes em cada experiência concreta; 2- compreender a forma pela qual o ator

combina e articula as diversas lógicas; 3- compreender quais são as diversas lógicas do sistema social e como os atores as sistematizam e as catalisam, tanto no plano individual como no coletivo).

As lógicas da ação que originam a experiência social são três: a) a lógica da integração, na qual o ator se define pelos seus pertences e objetiva mantê-los ou reforçá-los no seio de uma sociedade considerada como um sistema de integração; b) a lógica da estratégia, em que o ator tenta realizar o conceito que ele tem de seus interesses na sociedade concebida como mercado; c) a lógica da subjetivação, na qual o ator apresenta como sujeito crítico confrontado a uma sociedade definida como um sistema de produção e de dominação. Essas lógicas estão ligadas a três grandes tipos de sistema: 1) o sistema de integração (comunidade); 2) o sistema de competição (mercado); 3) o sistema cultural, não totalmente redutível à tradição e à utilidade.

Para Dubet, é atualmente a justaposição desses três sistemas que estrutura a sociedade, porque não há mais uma coerência interna à sociedade como na sociologia clássica. Portanto, as sociedades existem devido à capacidade política e voluntária de ligar esses três elementos. Assim, elas são mais uma construção do que um sistema natural.

Logo, cada ator (individual ou coletivo) adota necessariamente esses três registros de ação (integração, estratégia e subjetivação) que definem, simultaneamente, uma orientação visada pelo ator e uma maneira de compreender as relações com os outros. Essas lógicas de ação podem ser ainda decompostas em três elementos analíticos mais simples: os princípios da identidade; da oposição e da totalidade.

Na lógica da estratégia, a identidade é construída pelos atores como um recurso porque a sociedade não é mais representada como sistema integrado e sim como um campo concorrencial. O ato define sua identidade em termos de *status*, o qual designa a posição relativa de um indivíduo.

Nessa lógica, as relações são definidas mais ou menos no calor dos interesses individuais ou coletivos. A sociedade é percebida como um sistema de trocas concorrenciais para obter bens raros, dinheiro, poder prestígio, influência, reconhecimento. A concorrência não significa a destruição do adversário porque o rival pode ser um aliado em potencial. Frequentemente, a concorrência dá origem a mil estratégias dentre as quais o outro é percebido como rival ou meio.

Os valores são percebidos como recursos, ideologias, como um meio de ação.

Dessa forma, importam mais as oportunidades ofertadas para perseguir do que as tensões que possam ser vencidas na construção da mobilização social. É menos o descontentamento, a frustração relativa dos indivíduos que explica a mobilização do que a possibilidade de agarrar-se às oportunidades ofertadas pelo sistema político.

Na lógica da integração, a identidade é a vertente subjetiva da integração do sistema. Essa identidade é a maneira pela qual o ator interiorizou os valores institucionalizados por meio de seus papéis.

Nessa lógica de ação, o outro se define pela diferença e pela estranheza e, para que haja identificação e manutenção de um grupo, é necessária a construção de diferenças, de hierarquias e de uma escala de bom e de mau gosto.

A lógica da integração tem como peça principal os valores comuns que edificam a sociedade. Ofender os valores significa ofender a identidade de cada um.

Na lógica da subjetividade, a identidade pode ser definida como o engajamento em direção aos modelos culturais que constroem a representação do sujeito. Essa identidade é formada a partir da tensão com o mundo, ou seja, com a ação integradora e com a estratégia.

A parte subjetiva da identidade impede o indivíduo de ter totalmente seu papel ou sua posição. A identidade é construída a partir da relação entre o papel e o eu interno.

Enfim, para Dubet (1996), a experiência é uma forma de construir o mundo, de construir os fenômenos a partir das categorias do entendimento e da razão: uma atividade cognitiva, uma maneira de construir o real, de experimentar.

A escola em tempo de massificação

Segundo Dubet (1996), após a massificação da escola - ou como preferem alguns, da democratização⁴ - ela perde a função formadora; não representa mais um sistema de valores, não tem mais um projeto claro e controlado. A massificação da escola acontece em época de globalização; logo, não existe mais a identificação com o Estado-Nação; não existe mais centro, as políticas são mais internacionais que nacionais. Assim a formação não se dá mais a partir da escola, e sim, segundo Dubet (1996), a partir das experiências e das tensões nelas vividas pelos alunos. *Experiência*, para Dubet, é como os alunos conciliam as

⁴ O professor Celso de R. Beisiegel utiliza o termo democratização no seu trabalho *Educação e Sociedade no Brasil após 1930*. São Paulo: 1982. (Mimeografado).

estratégias (conseguir as notas, permanecer na escola, ligação com trabalho), com a socialização (contato com pares, professores, funcionários) e a sua subjetivação (universo cultural). Enfim, para Dubet (1996), a experiência é uma forma de construir o mundo, de construir os fenômenos a partir das categorias do entendimento e da razão: uma atividade cognitiva, uma maneira de construir o real, de experimentar. A experiência desses alunos pode ser positiva, quando continuam na escola, ou negativa, quando gera o abandono da mesma; obtivemos exemplos de experiências positivas e negativas em recente trabalho de pesquisa com alunos de ensino médio da escola pública da periferia de Osasco⁵ Encontramos as três situações descritas abaixo: Alunos que valorizavam o saber escolar, tinham facilidade com o conteúdo, faziam amizades com facilidade, tinham namorada na escola e pretendiam ir para a universidade. Experiência positiva. Alunos que valorizavam o saber escolar, mas não tinham facilidade com o conteúdo, porém conseguiam notas razoáveis. Faziam amizades e tinham namorada. O diploma era valorizado para se protegerem do desemprego. Experiência positiva. Alunos que valorizavam o saber escolar, mas não conseguiam alcançar notas para serem aprovados, não entendiam os conteúdos, não tinham facilidade para fazer amizades. A escola aborrecia os alunos e o trabalho era algo presente que atrapalhava a vida escolar, causando evasão da escola. Experiência negativa.

Conclusão

Podemos concluir que a escola, criada pela sociedade de classes para formar (qualificação e socialização), não detém mais as rédeas da formação dos alunos, embora essa formação também se dê na escola, pois lá se constrói uma experiência que contribui para a construção das estruturas cognitivas e mentais dos educandos. Segundo Bourdieu, (apud LAHIRE, 1997) os seres sociais se constituem, de forma contínua, através de suas relações de interdependência, dentro de relações específicas, de práticas de linguagem específicas. Logo nos parece que a escola tem uma importante função na vida de seus educandos: contribuir na formação de sua estrutura cognitiva, estrutura essa de grande valia, a nosso ver, para o mercado de trabalho, uma vez que esse, na maioria das vezes, trabalha com o conhecimento científico, o mesmo utilizado na escola. Ou seja, a estrutura mental desenvolvida na escola - através da metodologia do professor, do conteúdo programático, da linguagem etc. - contribui para constituir uma estrutura mental que pode ser utilizada no mercado de trabalho.

⁵ Em 2002 em dissertação de mestrado, defendida na FFLCH/USP, trabalhamos com alunos de ensino médio da Escola Pública à luz da Sociologia da Experiência.

TORQUATO, Maria Socorro G.. The new role of the school in globalization times. **Avesso do Avesso**, Araçatuba, v.5, n.5, p. 84-96, Ago. 2007.

Abstract: In this paper we bring to light the role of public schools, in a moment when technology and schooling are very popular, even though the school receives criticism regarding its negatives aspects. We also present some concepts and a history overview of education, and, finally, the concept of *experience* as introduced by François Dubet to demonstrate the importance of the public school in the development of the learner. According to François Dubet's sociological experience in the theory of socialization, this paper presents two major theoretical groups: socialization as standardized and cultural learning; and as detachment, separation, between the individual and the system, defining and placing the Sociology of Experience in the later frame view as a way to build the phenomena from the categories of reasoning and understanding.

Key words: Socialization. Education. Public School

REFERÊNCIAS

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. 5. ed. São Paulo: Brasiliense, 1982. (Coleção Primeiros Passos).

DUBET, François. **Sociologia da experiência**. Trad. Fernando Tomaz. Lisboa: Instituto Piaget, 1996.

DUBET, François; MARTUCCELLI, Danilo. A socialização e a formação escolar. **Lua Nova**, São Paulo, n. 40/41, p. 240 - 253, set. 1997.

DURKHEIM, Émile. **Educação e sociologia**. São Paulo: melhoramentos, 1972.

LAHIRE, Bernard. **Sucessos escolares nos meios populares: as razões do improvável**. São Paulo: Ática, 1997.

TORQUATO, Maria S. G. **O lugar que o ensino médio noturno da escola Fanny Manzoni (Osasco) ocupa na vida desses educandos**. 2002. 121f. Dissertação (Mestrado em Sociologia da Educação) – Faculdade de Filosofia Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, São Paulo.