

As diferentes funções sociais da escola

Felipe Lopez

(Texto introdutório da monografia

“Ensino de Ciências no Nazismo como Forma de Controle”)

A escola apresentou diversas funções ao longo de sua história. O conhecimento na antiguidade dispensava uma instituição específica para o seu desenvolvimento, pois era adquirido através da convivência com pessoas mais velhas. Com o advento do capitalismo, a demanda por pessoas alfabetizadas, que conseguissem ler e fazer contas aumentou e, por isso, houve a necessidade de uma maior institucionalização da escola, que começou a surgir no formato que a conhecemos a partir do século XVII. Além da função de educar, a escola também tinha como objetivo a socialização da classe trabalhadora e o de moldar valores, hábitos, normas e ideologias de acordo com as pertencentes à burguesia. Por fim, era o local onde os cidadãos entendiam qual era seu lugar na sociedade (COIMBRA, 1989). Podemos perceber, então, que a função da escola acompanha, desde seu início, o desenvolvimento econômico. Funciona como uma máquina de criar e moldar cidadãos para que possam viver de acordo com os padrões que a sociedade deseja. Os costumes são criados desde cedo nas escolas, como o modo de falar, o jeito de escrever, a postura na sala de aula, etc. Nenhum aluno questiona a estrutura de poder existente dentro das salas de aula. Nenhum aluno chega na aula e se senta na mesa do professor, todos sabem que aquele não é o seu lugar, que devem se sentar em suas carteiras, abrir seus cadernos e copiar aquilo que é escrito na lousa e falado pelos/as professores/as. Quando o sinal toca, não podem chegar atrasados ou podem haver punições. Essas atitudes da escola perante aos alunos são relações de controle que muitas vezes não são percebidas por quem as realiza, nem por quem é submetido a elas. Como futuros professores, é central a reflexão sobre essas questões para que possamos perceber as relações de poder e articulá-las de tal maneira que possam favorecer as relações professor-conhecimento-aluno, cuidando para que criemos uma aproximação, não um maior afastamento entre esses três pilares.

Michael Young (2007) discorda de Coimbra, pois afirma que não existe relação entre um currículo, criado por burgueses, e o ensino que reforce os ideais burgueses. Para o autor, uma lei científica desenvolvida por um cientista de classe média-alta, não pode ser descrita como uma lei de classe média-alta, ou seja, não

podemos qualificar o objeto por meio do patamar social no qual se encontra o sujeito que o desenvolveu. Young continua sua discussão sobre a função da escola, afirmando que a função muda conforme o país que está sendo analisado, pois para os pais que vivem em um país em desenvolvimento a função da escola pode ser simplesmente um local para deixarem seus filhos enquanto trabalham.

A função da escola deve ser questionada por todos os pais, professores e integrantes da sociedade. É necessário observar os tipos de conhecimento que estão sendo tratados nas aulas que, na opinião de Young, podem ser divididos em dois: *conhecimento poderoso* e *conhecimento dos poderosos*. O conhecimento dos poderosos se refere ao conhecimento tratado nas universidades, o conhecimento das pesquisas, teórico, dito “digno” pelos *intelectuais* que formam a academia; já o conhecimento poderoso é aquele que é capaz de transformar a vida dos alunos, pois dá sentido aos aspectos do cotidiano, trazendo novas formas de enxergar o mundo (YOUNG, 2007).

É o conhecimento poderoso que deveria ser tratado nas salas de aula, pois a função da escola deveria ser a de dar sentido ao mundo, novas visões, novas capacidades aos alunos. Porém não é essa a função que a escola parece estar tendo, os governos têm tratado a escola como agência de entregas para as demandas do mercado. As escolas tomam um aspecto comercial, tendo metas, tarefas, tabelas comparativas de desempenho. Isso causa um grande desgaste por parte dos alunos e dos professores (YOUNG, 2007).

Para Dubet e Martuccelli (1997), entender a escola como sendo simplesmente uma instituição de socialização traz uma simplificação prejudicial, pois entende-se que seu único objetivo seria o de transformar valores e normas em ações sociais que estruturam a personalidade do indivíduo. Portanto, o autor atribui três funções à escola: seleção, socialização e educação. A função de *seleção* está relacionada com a característica da escola de desenvolver certas habilidades que têm alguma função social, porém preserva certos empregos, status ou posições somente a quem tem o diploma (ANDRÉ; BUFREM, 2010). Ou seja, mesmo que aos alunos do ensino médio tenham sido apresentados aos conteúdos de física, por exemplo, eles nunca terão o status de Físico, pois, apesar de aprenderem física, os conteúdos somente foram selecionados com a finalidade de desenvolver alguma habilidade específica que tem algum valor social, não para formá-los ou graduá-los nessa área.

Já a função de *socialização*, de acordo com André e Bufrem (2010), tem como objetivo produzir um indivíduo adaptado à realidade, já a função *educativa* tem como objetivo transformar a realidade dos alunos. Com isso, o indivíduo deve ser socializado na escola para se adaptar a um conjunto de regras, mas também deve ser transformado através da educação.

Outras funções atribuídas à escola são: integração social, justiça e eficácia. Porém, segundo André e Bufrem (2010), Dubet e Martuccelli entendem que essas visões devem ser abandonadas. A primeira está ligada à escola republicana; a segunda está associada a uma escola que funciona como uma fábrica, com leis e regras que não são debatidas; por fim, a imagem de que a escola deve ter uma eficácia está ligada a uma visão de que lá deve-se ensinar e formar cidadãos adaptados ao mercado, ou seja, tem a função de criar empregados.

Foucault, um grande crítico da instituição escolar, acredita que o modelo de disciplina presente nas escolas possui uma função econômica e política que permite controlar grandes massas (CACIANO; SILVA, 2012). Young (2008) concorda com as ideias de Foucault: “penso que as instituições educativas [...] estão a transformar-se cada vez mais em (e a serem encaradas pelo Governo como) agências de entrega de produtos” (YOUNG, 2008, p.205). Young (2008) afirma ainda que a prioridade da escola passa a ser alcançar certas metas e obter resultados, e não mais refletir sobre essas metas e como elas podem ser alcançadas.

Novamente aparecem nas falas dos autores a ideia de que a função da escola é a da criação de mão de obra. Isso pode ser reforçado se considerarmos o caso do Brasil, a criação de cursos técnicos e profissionalizantes, de aulas no período noturno, entre outros, são iniciativas que existem para facilitar a entrada o mercado de trabalho (no caso dos cursos profissionalizantes) e para se manter no mercado (no caso das aulas noturnas). Esses aspectos da educação são uma reflexão da necessidade de trabalhar que os jovens possuem no país, pois a maioria destes que possuem baixa renda precisam de empregos para ajudar a sustentar suas famílias.

A escola é colocada por Foucault na mesma categoria de instituições como hospitais, quartéis e prisões, pois todas essas apresentam modelos do aparelhamento disciplinar. A função da escola como instituição disciplinadora está muito clara quando se pensa em aspectos como: a distribuição corporal; na rigidez com relação a horários; a homogeneização dos alunos que estão sob o olhar do mestre, etc. Todas essas

ações acabam com a individualidade dos estudantes, molda-os a certos aspectos que a sociedade precisa através dessas relações de poder. Não somente as questões físicas podem ser fatores que indicam um controle através da disciplina, mas também os exames (FERREIRINHA; RAITZ, 2010). A crítica ao exame fica clara no trecho abaixo:

O exame combina as técnicas da hierarquia que vigia e as da sanção que normaliza. É um controle normalizante, uma vigilância que permite qualificar, classificar e punir. (...). É por isso que, em todos os dispositivos de disciplina, o exame é altamente ritualizado. Nele vêm-se reunir a cerimônia do poder e a forma da experiência, a demonstração da força e o estabelecimento da verdade (FOUCAULT *apud* FERREIRINHA e RAITZ, 2010, 381).

As ideias de Foucault (FERREIRINHA; RAITZ, 2012; CACIANO; SILVA, 2012) e de Young (2008) de um controle social por meio da escola parecem, para muitos, um pouco inusitadas, frente a concepções ingênuas sobre a neutralidade da escola. Porém, no caso concreto brasileiro, temos como exemplo de controle do estado os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 2000; BRASIL, 2002) e o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), ambos projetos federais, além de alguns projetos estaduais como a do Caderno do Estado de São Paulo (SÃO PAULO, 2012).

Neste material é possível identificar que os objetivos de formação propostos pelo o Governo Federal, baseado em critérios que julga essencial ou necessário para a formação dos cidadãos, não correspondem com aqueles relativos ao conceito de cidadania proposto pelo Governo do Estado de São Paulo.

Outra observação que pode ser feita, tanto nesses materiais quanto em livros didáticos, é que o controle de cada estado pode ser entendido, também, na generalidade dos conteúdos propostos a serem ensinados, que não respeitam a vasta diferença cultural da sociedade brasileira. Considerando esta diversidade, muito provavelmente, as proposições curriculares deverão se adequar às necessidades socioculturais das diferentes regiões do país, criando variações sobre as proposições curriculares do estado. Prova disso é que, muito recentemente, está sendo discutida a mudança do currículo por meio da implementação de uma Base Nacional Comum Curricular, o que nos remete mais uma vez a refletir sobre a importância dos tópicos

e das formas que conteúdos serão apresentados aos alunos na escola. Além do controle exercido pelo currículo, os poderes existentes dentro da escola também são fatores importantes na modelagem do cidadão. Alunos exemplares são os que chegam no horário, realizam suas tarefas, têm notas boas; isso pode ser entendido como o reflexo de um bom funcionário: chega no horário, realiza suas tarefas e tem bons resultados.

O currículo é um artefato cujo objetivo é descrever o curso da vida acadêmica do estudante, explicitando seus conteúdos, a organização, quais dificuldades devem ser superadas e em qual ordem (SACRISTÁN, 2013). É, também, um artefato construído socialmente que deve realizar determinados objetivos humanos e, por ser uma escolha feita pelas instituições governamentais, é insensato ignorar a importância do controle e da definição do currículo escrito (GOODSON, 1997). Podemos perceber que por trás das escolhas sobre quais são os conteúdos a serem estudados, em qual ordem, etc., estão relações de poder que tem como objetivo determinar o tipo de pessoa que uma nação gostaria de formar como cidadão. A afirmação de Goodson sobre a natureza das escolhas curriculares serem as decisões de instituições governamentais é questionável, pois, as escolas também têm a opção de incluir certos tópicos em seus currículos caso desejem. Essa decisão pode não ser tomada exclusivamente pela escola, poderia ser uma decisão coletiva entre escola e comunidade, no entanto, tais alterações não acontecem com frequência. Assim, as dimensões do controle na educação são passadas ao currículo, que por sua vez determinam, na escola, os caminhos a serem seguidos na educação de uma sociedade.

É por meio do currículo que ocorre a formação do cidadão e onde o aluno entende qual é o seu papel na sociedade. Musgrove (1968) alerta sobre a importância de reconhecer a função que os tópicos possuem em dar um senso de identidade aos alunos, porém o autor vai além, dizendo que o currículo escolar ensina ao aluno o tipo de pessoa ele é; o autor, então, justifica essa afirmativa dizendo que o preço da escolha de um determinado currículo é o abandono de outros currículos e de outros tipos de pessoa que o aluno teria se tornado. Contudo, difere das ideias apresentadas por Goodson (1997), quando duvida que os objetivos sociais do currículo são alcançados, pois, apesar do papel que o currículo escolar possui nas mudanças sociais, outros fatores sociais podem ter mais influências do que a alteração do currículo.

Com relação às escolhas feitas no currículo, Forquin (1992) sugere que a delimitação, de qualquer tipo (material ou simbólica), impõe relações de poder. Bernstein (1971) também indica as relações de poder estabelecidas com a escolha dos conteúdos específicos pelo Estado:

A maneira pela qual uma sociedade seleciona, classifica, distribui, transmite e avalia os saberes destinados ao ensino reflete a distribuição de poder em seu interior e a maneira pela qual se encontra aí assegurado o controle social dos comportamentos individuais.
(BERNSTEIN, 1971, p. 202)

Portanto, de acordo com os dois autores, até mesmo a escolha de excluir algum tipo de conteúdo ou atividade do currículo demonstra o nível de controle que uma sociedade tem sobre seus cidadãos. Um currículo mais flexível e adaptável, pode indicar uma sociedade mais liberal; enquanto um currículo restrito, com pouco ou nenhum controle por parte dos alunos, no que diz respeito a suas opções de escolha, pode indicar uma sociedade mais controladora. Essa ideia pode ser aplicada às alterações propostas pelo atual governo por meio de uma Medida Provisória, que retira a obrigatoriedade de todas as disciplinas presentes atualmente no ensino médio, mantendo somente a língua portuguesa e matemática como obrigatórias. A retirada da obrigatoriedade de disciplinas como Sociologia, Filosofia, Artes, etc. torna o currículo mais fraco, pois deixa de trazer aos alunos aspectos que podem despertar um pensamento mais crítico, o que é essencial na formação do cidadão. Essa alteração claramente torna o currículo mais flexível, porém, talvez, de uma forma prejudicial, então não podemos nos deixar acreditar que somente tornar o currículo mais flexível melhorará a qualidade do ensino, o desempenho ou a motivação dos alunos. Os alunos deverão tomar a decisão sobre seus futuros mais cedo, ao entrar no ensino médio. Essa antecipação também é prejudicial devido à falta de contato com as áreas, seria necessário um acompanhamento vocacional para garantir que a escolha não seja prejudicada por ser precoce.

A partir dessas reflexões, pretendemos estudar um caso extremo de controle social por meio da escola, aquela exercida pela Educação Nazista. A escola nazista deixa de ser um centro de formação para o mercado de trabalho e passa a ser, explicitamente, um local para determinar modos de comportamento e valor

ligados a uma doutrina nazista. Essa transformação se fez por meio de políticas que modificaram aspectos da escola, que vão desde o acesso até a diferenciação do currículo para meninos e meninas. Além da ênfase em armas, condicionamento físico e ideais nazistas, as disciplinas eram, para as garotas, todas voltadas à formação de futuras mães e esposas que seriam obedientes ao governo e aos maridos, currículo que dificultava seu acesso à universidade.

Referências Bibliográficas

ANDRÉ, T; BUFREM, L. A Escola Segundo a Sociologia da Experiência Escolar, 2010. Disponível em: <<http://www.portalanpedsul.com.br/2010/?link=eixos&acao=listar&nome=Sociologia%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o&id=129&listar=Trabalho>>. Acesso em 17 set. 2016. CACIANO, C; SILVA, G. A. Foucault e educação: as práticas de poder e a escola atual. e-Ped. Osório, RS, v.1, n.1, p. 98-108, 2012.

BERNSTEIN, B. On the classification and framing of educational knowledge. In: Knowledge and control. New directions for the sociology of education, p. 47–69, 1971.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais (ensino médio): Parte IV – Ciências Humanas e suas Tecnologias. Brasília: MEC/SEF, 2000.

BRASIL. Secretaria da Educação Média e Tecnológica. PCN+: Ensino Médio- orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília: MEC, 2002.

COIMBRA, C. M. B. As funções da instituição escolar: análise e reflexões. Psicol. Cienc. prof., Brasília, v. 9, n. 3, p. 14-16, 1989. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98931989000300006&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 21 set. 2016. <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-98931989000300006>.

DUBET, F.; MARTUCCELLI, D. A socialização e a formação escolar. Lua Nova: revista de cultura e política, n. 40/41, p. 241-266, jul./dez. 1997.

FORQUIN, J. Saberes escolares, Imperativos didáticos e dinâmicas sociais. Revista Teoria & Educação, n. 5, p. 28-49, 1992.

FOUCAULT, M. Vigiar e punir: nascimento da prisão. Tradução de Raquel Ramallete. 35. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

GOODSON, I. F. A Construção Social do Currículo. Lisboa: Educa, 1997, p 17-41.

SACRISTÁN, J. G. O que significa o currículo? In: Saberes e Incertezas sobre o Currículo. São Paulo: Penso, 2013. 537 p.

SÃO PAULO (Estado) Secretaria da Educação. Currículo do Estado de São Paulo: Ciências da Natureza e suas tecnologias / Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; coordenação de área, Luis Carlos de Menezes. – 1. ed. atual. – São Paulo: SE, 2012. 152 p.

MUSGROVE, F. The Contribution of Sociology to the Study of the Curriculum. In: KERR, J. F. Changing the Curriculum. London: Hazell Watson And Viney Ltd, 1968, p. 96-109.

YOUNG, M. Para que servem as escolas? Educ. Soc., Campinas, v. 28, n. 101, p. 1287-1302, dez. 2007. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302007000400002&lng=pt&nrm=iso>. Acessos em 21 set. 2016. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302007000400002>.

YOUNG, M. A educação, o conhecimento e o papel do Estado: a “nacionalização” do conhecimento educacional? In: Conhecimento e Currículo: Do socioconstrutivismo ao realismo social na sociologia da educação. Porto: Porto Editora, 2008, p. 195–210.