

## A ESCOLA, A PEDAGOGIA E A FORMAÇÃO HUMANA: DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS

**Dr. João Francisco Lopes de Lima**  0000-0002-0188-2354  
Universidade Federal do Acre - UFAC

**Dra. Denise Wildner Theves**  0000-0002-6493-3139  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS

**RESUMO:** Esse estudo, de caráter bibliográfico, analisa a emergência e a evolução dos sistemas escolares, desde a Modernidade, como instância responsável por promover formação humana, sob a responsabilidade do Estado. Considera, em especial, o binômio instrução e socialização como papel central da escola para a conversão do indivíduo em sujeito social, o cidadão do Estado Moderno, e suas implicações, divididas entre as funções de reprodução social e pretensões superadoras da ordem social. Destaca-se, nesse contexto, o papel da Pedagogia como campo de conhecimento que

visa a compreender o fenômeno educativo, organizar suas finalidades e gerar os meios práticos de realização de um projeto formativo. O texto pondera, ainda, sobre alguns desafios contemporâneos às práticas formativas escolares, levando-se em conta o papel atribuído aos sistemas escolares como instância pública de formação humana, desde a Modernidade. O estudo conclui pela viabilidade da tradição formativa moderna no cenário contemporâneo, a ser reconstruída, atualizada e ampliada numa perspectiva hermenêutico-interpretativa.

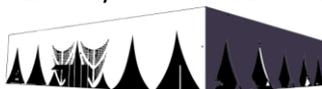
**PALAVRAS-CHAVE:** Escola; Pedagogia; Formação Humana.

## THE SCHOOL, PEDAGOGY AND HUMAN FORMATION: CONTEMPORARY CHALLENGES

**ABSTRACT:** This study of bibliographical character analyses, from a historical and sociological perspective, the emergence and evolution of school systems as a system for human formation of the State's encumbrance since the Modern Era. We analyze, especially, the instruction-socialization binomial as the school's main role in the conversion of the individual into a social subject, a citizen of the modern state, and its implications, divided between the functions of social reproduction and aspirations of overturning social order. We highlight, in this context, the role of Pedagogy as a field of knowledge that aspires to

comprehend the educational phenomenon, organize its objectives and create the practical means to implement new formative projects. This article also goes over some of the contemporary challenges to formative school practices, taking into account the role attributed to school system as public instances for human formation since the Modern Era. The conclusion points to the viability of the modern formative tradition in contemporaneity, to be rebuilt, updated and magnified from a hermeneutic-interpretive perspective.

**KEYWORDS:** school; pedagogy; human formation.



## 1 APRESENTAÇÃO

A escola, esse ambiente moral organizado, como bem definiu Émile Durkheim (2001), em que vários mestres trabalham em prol de uma ideia formativa comum, emerge, no contexto da Modernidade, especialmente a partir do século XIX. Como instância formativa, é destinada pelo Estado para preparar as crianças e os jovens para a vida pública. Nessa perspectiva, cabe aos sistemas escolares fornecer às novas gerações de modo sistemático, intencional e institucional, através de práticas pedagógicas formais, o acesso à cultura letrada e aos processos de aprendizado social.

A respeito do papel da educação no processo de coesão social, destaca Durkheim:

A sociedade só pode viver se existir uma homogeneidade suficiente entre seus membros; a educação perpetua e fortalece esta homogeneidade gravando previamente na alma da criança as semelhanças essenciais exigidas pela vida coletiva (DURKHEIM, 2011, p. 53).

A perspectiva durkheimiana enfatiza o aspecto da educação como fator sistemático de reprodução social presente em distintos modos de organização coletiva da vida humana. O autor destaca a educação como uma prática de “socialização metódica das novas gerações” (DURKHEIM, idem, p. 54) e tem como propósito produzir o ser social em cada ser individual. Trata-se de um processo de incorporação dos estados físicos e das forças morais e intelectuais exigidas pela sociedade política e pelo seu meio específico de vida coletiva.

A organização de estratégias para proceder a reprodução de elementos culturais e sociais que devem ser aprendidos pelas novas gerações adquiriu uma forma específica, a forma escolar. Essa forma de educação, intencional, sistemática e institucional, tem como finalidade instruir, de modo coletivo, grupos de alunos. A sua especificidade, a partir da Modernidade, é que ela emerge como atribuição do Estado, que passa a cumprir um dever, o da instrução pública. O



acesso à instrução, por sua vez, representa e expressa um direito individual fundamental.

O Estado Moderno, influenciado pela filosofia do Iluminismo, pelo impacto político da Revolução Francesa e pela repercussão econômica da Revolução Industrial, deixa de ser um braço da Igreja. Com o fim dos regimes absolutistas, surgem os estados constitucionais. Tem-se o fim do estado confessional em favor de um estado secularizado, que se traduz, doravante, como um braço dos interesses da burguesia liberal. A oferta de instrução formal através de sistemas escolares públicos, com a oferta de ensino de massa dá-se nesse contexto.

A realização da instrução da sociedade como tarefa do Estado, admitida a instrução particular mediante regulação pública, cria o “estado docente”, noção que se traduz na “[...] unificação e organização sistêmica das práticas escolares (...) absorvidas pelas regulações estatais” (RUIZ, 2020, p. 551). Trata-se, portanto, de “[...] uma pedagogia do Estado que passa pela escola” (VASCONCELOS; BOTO, 2020, p. 2), configurando uma estrutura pela qual opera esse “estado educador” (CHARLOT, 2014, p. 39).

Os sistemas escolares, em sentido amplo, e a escola, em sentido específico, assumem o papel político de instância executora de uma Pedagogia de Estado. Nesse contexto, o Estado pretende, através da educação formal, forjar uma ideia de nação ao unificar o acesso ao estudo da língua nacional e criar um eixo de valores e ideias compartilhadas. Além disso, pretende gerar a instrução mínima necessária para que os indivíduos possam ter acesso à vida pública com algum preparo profissional. A ideia de um projeto de instrução da sociedade de caráter nacional, público, laico, de matrícula obrigatória, gratuita e universal, materializa-se em distintos países a partir do século XIX.

A educação pública, na perspectiva liberal do nascente Estado Moderno, serviria como equalizadora das oportunidades sociais através do acesso à instrução. Na perspectiva liberal, a igualdade de oportunidades, ou seja, o acesso universal à instrução formal oferecida pelo “Estado educador” seria uma forma efetiva de corrigir as desigualdades sociais de origem. Esse *télos* formativo,



marcado pelo otimismo pedagógico, designa para a escola uma missão social redentora, ao supor que a desigualdade social originária poderia ser corrigida pelo processo formativo desenvolvido na escola. A educação escolar enquanto processo de caráter público e obrigatório, em que tradições culturais e pertencimentos são constituídos e recriados nesse “ambiente de múltiplas experiências”, representa uma “radical dimensão socializadora” (CASAGRANDE; HERMANN, 2020, p. 3) e torna-se o esperanto de redenção social humana a partir dos processos formativos.

Junto com os sistemas escolares, emerge a formalização da Pedagogia como um campo específico de conhecimentos. Influenciada pelo cientificismo, desde sua origem, encontra-se em diálogo com outras ciências do campo da análise social, tais como Sociologia e a Psicologia, ambas em processo de constituição como campo científico nessa época. Nessa época, a matriz positivista e a influência das ciências empíricas, que pretendem estabelecer leis gerais e explicações de causa e efeito a partir de processos demonstrativos, marcam o campo das ciências humanas e sociais como modo de se afirmarem no campo científico. A Pedagogia, portanto, não fica imune a essa influência.

É no contexto da emergência dos sistemas escolares e da Pedagogia como campo científico que se desenvolve esse ensaio. O estudo, de caráter bibliográfico, considera, numa primeira parte, a evolução dos sistemas escolares a partir da Modernidade, especialmente a partir do século XIX, marcados, em sua origem, por expectativas sociais redentoras e que recebem, ao longo do século XX, a denúncia aos limites desse otimismo pedagógico a partir da crítica ao aspecto reprodutivista de suas práticas. Analisa-se, ainda, o modo como a Pedagogia se desenvolve como campo de conhecimento em diálogo contínuo com a evolução dos sistemas escolares, ora marcada pela ênfase instrumental, que fornece e indica os meios para melhor ensinar, ora enfatizando as finalidades educativas mais amplas. Por fim, o texto faz considerações acerca das demandas contemporâneas que emergem dos sistemas escolares e colocam desafios à Pedagogia como campo de conhecimentos que dialoga com o processo formativo.



## 2 A MODERNIDADE E A PEDAGOGIA COMO CAMPO DE CONHECIMENTO

É no contexto da Modernidade, mediante a organização dos sistemas escolares, que avança a Pedagogia como campo de conhecimentos sistematizado. A Pedagogia tem como propósito prover, através dos recursos obtidos pela razão e indicados pela ciência, os meios didáticos adequados para a execução dos fins pedagógicos pretendidos, diante da necessidade de realizar a instrução para grupos de alunos. Deve, portanto, ser capaz de conjugar uma organicidade entre os meios educativos escolhidos e as finalidades educacionais pretendidas.

Gauthier (2014) sinaliza que a chegada de uma quantidade maior de alunos à escola acaba por denunciar a insuficiência dos métodos de ensino que estavam disponíveis. Até então, prevalece uma pedagogia no singular, ou seja, uma Pedagogia na qual o mestre lida de modo sucessivo com seus alunos, geralmente poucos numa classe, como era o caso das escolas paroquiais. Havia, também, muitos casos de ensino doméstico individualizado, um modo comum, nessa época, de instrução das crianças e jovens oriundas de famílias com recursos econômicos para esse fim.

Nesse contexto de ensino, o “saber pedagógico” necessário à atuação dos professores, que era conhecer bem a matéria a ensinar, passa a ser insuficiente como fator de competência docente. Há uma problemática a resolver diante da escola de massas que precisa atender alunos em grupos grandes, como bem expressa Gauthier: “[...] como ensinar a grupos de crianças (do povo), durante um período contínuo, em determinado local e fazendo de modo que elas aprendam um acervo de conhecimentos, mais depressa e em melhores condições?” (GAUTHIER, 2014, p. 112).



O estabelecimento de procedimentos que envolvessem a organização do tempo, métodos específicos para ensinar os conteúdos e para fazer a gestão do comportamento dos alunos de forma coletiva diante da modalidade de ensino simultâneo, entre outros aspectos, serve como baliza para o surgimento do que hoje chamamos de Pedagogia como campo de conhecimento especializado.

A Pedagogia emerge como um discurso e como uma prática organizadora das situações de aprendizagem coletiva demandadas pelos sistemas escolares. Essa problemática acompanha a Pedagogia nos dias atuais, intensificada pela complexidade social e pedagógica que os sistemas escolares adquiriram, de modo especial, ao longo do século XX, com a universalização do acesso à escola.

A partir de Comênius, ainda no século XVII, com a publicação da obra *Didática Magna*, em 1649, tem-se uma primeira tentativa de sistematização orientadora, um verdadeiro tratado sobre arte de ensinar tudo a todos como se fossem um. Para ele, o ensino deve ser coletivo, pois é mais vantajoso, tanto para os professores como para os alunos. Tanto maior fosse o ardor do professor ao trabalhar coletivamente, mais atentos seriam os alunos, segundo a sua compreensão: “Não só afirmo que é possível que um só professor ensine algumas centenas de alunos, mas sustento que deve ser assim [...]” (COMÊNIUS, 1957, p. 279).

A Pedagogia emerge, portanto, primeiro como método, aproximada de uma certa forma de didática do ensino simultâneo, para se configurar, a partir da Modernidade, dividida entre as influências do empirismo e do racionalismo, como um campo conceitual e metodológico ligado às práticas educativas. A Pedagogia, no dizer de Sanches (2006), tem a sua razão de existir na educabilidade e na sua pretensão de atingir a perfectibilidade humana através dos processos formativos.

A educação escolarizada, enquanto ação formativa sistemática, tem na tradição da Modernidade os seus principais fundamentos, preservados ao longo do tempo em múltiplas narrativas pedagógicas. A formação escolarizada busca constituição, independente de condição social, de um sujeito autônomo, culto e capaz de viver coletivamente. Um sujeito moralmente desenvolvido, capaz de



romper com as amarras e limitações da vida familiar, da vida imediata e de suas urgências cotidianas (LIMA, 2002).

“O indivíduo, enquanto ser racional, é capaz de se elevar ao universal e interiorizar a ideia de humanidade”, pontuam Casagrande e Hermann (2020, p. 5). Nesse esperanto, a educação formal realizada pelos sistemas escolares geraria as condições formativas para que o indivíduo pudesse ingressar de forma produtiva em uma determinada ordem social.

A Pedagogia do ensino simultâneo abrange protocolos diversos para a organização da instrução coletiva. No caso das escolas confessionais católicas, envolve a formação cristã, o domínio dos rudimentos de leitura, da escrita e do cálculo, o aperfeiçoamento do comportamento e das noções de civilidade. Os sistemas escolares públicos, de caráter laico, fazem adaptações a esses protocolos. Substituem a formação cristã pela formação cívica e preservam o domínio dos rudimentos de saber e o cultivo da civilidade (CAMBI, 1999; GAUTHIER, 2014).

O século XVII fornece as bases da Pedagogia, age sobre os hábitos de ensino em vigor e conta, especialmente, com a influência de Comênio e da organização pedagógica criada pelas escolas católicas. Ao longo dos séculos XVIII e XIX, a Pedagogia será secularizada e marcada por uma abordagem científica. Dessa tradição, o ensino simultâneo emerge como uma forma econômica de instrução, marcada por intensos procedimentos de vigilância e de controle que pretendem assegurar as condições de sua efetividade.

O ensino simultâneo é uma forma pedagógica que persistirá no tempo. Passará por aprimoramentos nas formas didáticas e na gestão do convívio na classe, mas manterá a premissa comeniana de que é possível ensinar tudo a todos de uma só vez. A nascente Pedagogia evolui com o avanço da ciência e da reflexão crítica, marcada pelo tempo histórico, reconfigurando e atualizando os processos pedagógicos.

A Pedagogia se elevará como campo científico, possibilitando a reflexão pedagógica sistemática e o questionamento das práticas instaladas nas escolas,



muitas vezes amparadas no fazer como costume, favorecendo o progresso das práticas pedagógicas. Torna-se possível abandonar práticas costumeiras, baseadas nas preferências pessoais, na autoridade de filósofos ou em ideias agradáveis à mente, mas, algumas vezes, sem eficácia garantida.

A prática da Pedagogia científica, com forte influência da lógica positivista, age em favor de um novo conjunto de preceitos, mais orgânicos, coordenados entre si, de modo a configurar uma pedagogia verdadeiramente experimental. Isso se dá a partir do uso da observação controlada e da verificação científica para gerar saberes pedagógicos sobre como ensinar bem, fundamentados nas demonstrações experimentais. Conhecer para melhor intervir pode ser visto como uma boa síntese dessa perspectiva. O direcionamento da Pedagogia para a caminho científico implica afastá-la das proposições abstratas ou baseadas somente na prática, no costume, na opinião.

O campo educativo e a Pedagogia, como bem apontou Charlot, organiza-se como “[...]um campo de saber fundamentalmente mestiço”, portanto, entrelaçado e em diálogo constante com outros campos disciplinares. Nessa mediação, esses campos “[...] se cruzam, se interpelam e, por vezes, se fecundam [...]”, em distintas perspectivas da natureza dos “[...] conhecimentos, conceitos e métodos [...]”, bem como de “[...] saberes, práticas, fins éticos e políticos” (CHARLOT, 2006, p. 9). Talvez seja justamente essa condição a sua principal potência, a de um campo científico necessariamente dialógico, dada a sua natureza híbrida.

### **3 A ESCOLA ENTRE O OTIMISMO PEDAGÓGICO FUNCIONALISTA E AS DENÚNCIAS DE SUA INSUFICIÊNCIA PELA CRÍTICA REPRODUTIVISTA**

#### **3.1 A perspectiva funcionalista e a formação do sujeito social**

A Pedagogia e sua relação intensa com os sistemas escolares avança sobremaneira a partir do final do século XIX e das primeiras décadas do século



XX. Nesse contexto, a expansão do modelo pedagógico escolanovista, que dialoga com o campo da ciência, especialmente com os conhecimentos da Psicologia, fortalece a Pedagogia como campo científico. No início do século XX, a Pedagogia recebe forte influência do ambiente econômico e dos modelos de trabalho na indústria em ascensão (SILVA, 2010). Essa influência instrumental configura a ideia de organização curricular das escolas, resulta em processos de planejamento sistemático, com objetivos correlacionados a procedimentos e quantificação dos resultados pretendidos.

Estabelecer uma cultura acadêmica geral e alguma formação para o trabalho, tendo em vista o desenvolvimento de habilidades necessárias às ocupações da vida adulta são as principais tarefas atribuídas aos sistemas públicos de ensino. Trata-se, portanto, de um trabalho pedagógico que tem duplo papel: a formação em cada indivíduo do ser social mediante a incorporação da moral coletiva e fornecer a especialização requerida pela divisão social do trabalho (MELO; FERREIRA, 2014; COSTA, 2018).

Esse processo de inculcação adaptativa marca, portanto, a perspectiva funcionalista das tarefas formativas realizadas na escola. Elas são vistas como necessárias para que haja um mínimo de consenso social e laços morais suficientes para a vida coletiva não conflituosa. Essa perspectiva não considera o conflito ou as tensões sociais que são inerentes ao processo educativo, nem mesmo as suas assimetrias.

A perspectiva funcionalista está pautada numa visão das funções da escola focada no preparo das crianças e jovens para um modelo de vida social já existente e que deve ser perpetuado e aprimorado. Essa perspectiva costuma receber críticas pelo seu aspecto conservador, que prima pela reprodução social. No entanto, como viabilizar o projeto Moderno de formação humana, republicano, secular, que busca converter o indivíduo em cidadão situado numa coletividade organizada juridicamente, com direitos e obrigações, sem que o apreço pelos valores laicos, seculares, científicos, racionais seja cultivado como parte dos valores organizadores da vida comum? Essa função adaptativa está presente em



todas as formas sociais, com possibilidades mais ou menos amplas de ampliar essas demandas, recriar ou de resistir a elas.

No direcionamento dos sistemas escolares para o específico atendimento de expectativas econômicas, tendo em vista tornar os sujeitos aptos ao trabalho, também prevalece o caráter adaptativo dos indivíduos. Isso não é diferente em nenhum modelo social. Esse processo dá-se pela via qualificação profissional específica, via agências formadoras, entre elas os sistemas escolares, ou pela via da inculcação de ideias afeitas à naturalização da lógica econômica de trabalho vigente. Isso ocorreu e continua ocorrendo em diferentes países e épocas.

No Brasil da década de 1970, por exemplo, o crescimento urbano-industrial em curso no país influencia um certo tipo de formação, que reúne finalidades educativas coordenadas com práticas pedagógicas que pretende acelerar a qualificação para o trabalho, conhecido como Pedagogia Tecnicista. Essa visão pedagógica repercute na legislação da época, em que a formação de nível médio foi direcionada para a profissionalização precoce dos jovens com o fim de que pudessem ocupar, com brevidade, postos de trabalho na economia em desenvolvimento na época.

Da mesma forma, especialmente nas décadas iniciais do século XXI, no contexto de expansão de uma economia globalizada e de relações de trabalho cada vez mais incertas e precarizadas, persiste a incorporação pedagógica da influência econômica na geração de políticas educacionais com repercussão no trabalho pedagógico realizado nas escolas. A propagação, por exemplo, do ideário de um tipo de Pedagogia centrado, não em conhecimentos, mas em habilidades e competências úteis à formação de indivíduos flexíveis, mais adaptáveis e criativos, é um exemplo disso.

Diante de um mercado de trabalho em que uma habilitação profissional específica passou a ser menos útil, emerge uma demanda formativa para o sistema escolar trabalhar uma nova postura nos indivíduos. Trata-se de forjar a incorporação de uma compreensão apta a aceitar formas de pensar que mostram a necessidade de uma atitude empreendedora, criadora das próprias



oportunidades, cuja responsabilidade pelo êxito ou insucesso são do próprio indivíduo, dadas as profundas transformações no próprio sistema capitalista, mais global, tecnológico e dinâmico. Vive-se um sistema que pede, na verdade, sujeitos sociais adaptáveis, que incorporem e naturalizem como sua essa lógica. Essa nova narrativa pedagógica é o que melhor sustenta a versão contemporânea da visão funcionalista de educação, que se renova e se readapta ao sabor do movimento econômico.

### **3.2 Os limites do otimismo pedagógico na escola das oportunidades**

A partir do término da Segunda Guerra, em 1945, ocorre o restabelecimento econômico das nações europeias e um grande crescimento populacional nas décadas seguintes, o chamado “*baby-boom*”. Temos, também, o aumento das políticas de atendimento social pelos estados capitalistas da época, o “Estado de bem estar social” ou “*Welfare State*”.

Nesse contexto, dá-se a expansão das políticas educacionais com vistas a garantir a universalização do acesso à educação formal, um maior número de anos de escolaridade obrigatória e a necessidade de formação profissional para atender as necessidades da economia crescente. Nesse contexto, ocorre o aumento crescente do atendimento estudantil pelos sistemas escolares públicos, especialmente a partir das décadas de 1960 e 1970 (CHARLOT, 2014; FERNANDES, 2010; SILVA, 2010). Esse processo de universalização do acesso à escola, no Brasil, ocorre tardiamente, a partir dos anos finais da década de 1990, igualmente com fortes impactos sobre a realidade escolar.

O avanço da universalização do acesso à escola incrementa a diversidade da população escolar. A expansão progressiva da matrícula escolar traz novas questões a serem enfrentadas pela Pedagogia. Desnuda a insuficiência dos



recursos pedagógicos, dos conhecimentos e formas de atuação disponíveis para o enfrentamento dos desafios gerados pela diversificação do público escolar.

O modelo escolarizado de educação, tarefa pública a ser desempenhada pelo Estado, que indica uma educação laica, obrigatória, universal e gratuita, situa os processos formativos como uma espécie de elevador social, como sugere Dubet (2018). Segundo o autor, isso ocorre porque fazer o percurso escolar e obter uma certificação pode gerar distinção social, com o alcance de diplomas que atestam uma determinada qualificação. Podem servir como fator de mobilidade social, cumprindo uma função de equalização das oportunidades. No entanto, esse modelo formativo, um projeto com apontamentos de universalidade dado o caráter público e obrigatório e finalidades educativas aplicáveis a toda nação, desenvolve-se numa sociedade de classes.

A igualdade de acesso não garante, por si, as condições iguais de progresso dos estudantes no sistema. A cultura meritocrática é uma marca forte nas sociedades capitalistas liberais. O aumento e a diversificação do público escolar acaba por revelar condições desiguais para os estudantes de origem social menos favorecida percorrerem e se manterem, com êxito, no sistema escolar, mesmo sob as vestes da igualdade de oportunidades.

Na implantação dos sistemas escolares, ao longo do século XIX, a demanda pelo ensino simultâneo convoca a Pedagogia a propor novos modos de atuação, gerar formas didáticas amparadas na ciência, diante da demanda de ensinar tudo a todos como se fossem um. A expansão quantitativa dos sistemas escolares, ao longo da segunda metade do século XX, gera repercussão similar. Porém, diante da crescente pluralidade do público escolar, não se trata apenas de enfrentar as limitações dos recursos didáticos disponíveis para ensinar. Torna-se importante enfrentar perguntas acerca dos resultados das práticas escolares, o que motiva o sucesso e insucesso frente à diversidade social do público escolar.

Trata-se, portanto, de questionar não apenas o currículo, mas a escola e a efetividade de seus ideais formativos como um todo. Dubet (2019, p. 2) pontua, com razão, que “[...] a abertura da escola é também caracterizada por uma



‘democratização segregadora’ definida como a manutenção das desigualdades escolares no interior do próprio sistema”, expressa pelas desiguais condições de se manter com êxito no sistema escolar.

É a partir de uma premissa mais crítica de análise da realidade escolar, que vai além das métricas e das pretensões de objetividade, que os sistemas escolares e, por conseguinte, a própria Pedagogia, passam a dialogar com a leitura dos contextos educativos. Coloca-se em pauta a questão da natureza dos conhecimentos escolares e a natureza política das escolhas curriculares (MOREIRA, 1990; YOUNG, 2007).

Pierre Bourdieu (1930-2002) estabelece com traços vigorosos a crítica ao otimismo pedagógico moderno em relação ao trabalho realizado pelos sistemas escolares. Seus estudos fazem a denúncia das contradições que se materializam no contexto das práticas escolares, em especial com a ampliação da diversidade de seu público, a universalização do acesso e a ampliação do número de anos de escolaridade.

Bourdieu problematiza a efetividade da escola como dinamizadora social e equalizadora de oportunidades. Para ele, trata-se de analisar as condições de produção e distribuição dos bens culturais e simbólicos, entre eles os produtos escolares, que integram o processo formativo das novas gerações, a partir do processo de transmissão cultural e social institucionalizado que se materializa nas práticas escolares (BOURDIEU; PASSERON, 1992).

Se a escola, desde a Modernidade, é vista como fator de mobilidade social e isso alimenta expectativas quanto ao seu papel de redenção social, Bourdieu mostra que, ao contrário disso, ela pode ser o mais eficaz fator de conservação social e oferecer aparência de legitimidade a toda sorte de desigualdades que marcam a condição social dos estudantes.

Bourdieu (1989) demonstra que os jovens de camadas superiores têm mais chances de acessar o ensino superior, além de ocupar as melhores vagas. O autor argumenta que o privilégio cultural das crianças e jovens oriundos das classes sociais privilegiadas funciona como fator distintivo, algo muito rentável no



ambiente escolar. Esse capital rentável, o capital cultural, do qual estudantes de origem social privilegiada são herdeiros, dá-lhes uma condição inicial de vantagem diante dos processos formativos institucionalizados.

A familiaridade com os rituais da escola, a amplitude do vocabulário, o domínio da língua, o repertório de vivências culturais configura um certo *ethos* de classe (BOURDIEU, 1989, p. 9), que distingue os estudantes oriundos das classes elitizadas. A esse conjunto de disposições duráveis e aplicáveis, que servem de resposta a problemas comuns do meio social, e que é formado ao longo do processo de socialização, Bourdieu denominou como *habitus*. Trata-se de um conjunto de práticas e representações, não apenas de um indivíduo, mas de um grupo social que se reconhece nesses códigos, nesses gostos e reações típicas que se inscrevem no comportamento do indivíduo como o produto de um condicionamento histórico (BOURDIEU, 2007).

Esse *habitus*, enquanto sistema de representações incorporado, funciona como repertório rentável no “mercado escolar”, projeta os estudantes oriundos das classes privilegiadas ao êxito, gerando, em contrapartida, uma eliminação progressiva dos menos favorecidos. Essa segregação se dá não por falta de habilidade cognitiva, ou por falta de aptidões naturais (BOURDIEU, 1998), mas por menor familiaridade com esse *ethos* social, decorrente da falta de capital cultural herdado da família que seja rentável o suficiente para dar conta das exigências dos currículos escolares tal como estão configurados.

O rendimento escolar, “[...] depende do capital cultural previamente investido pela família” (BOURDIEU, 1998, p. 74). Esse investimento resulta no estado incorporado, como *habitus*, construído no processo de inculcação social. Está presente no acesso facilitado a suportes materiais da cultura ou na forma de um capital cultural objetivado em um diploma, que pode servir como passaporte, elemento de distinção numa sociedade meritocrática (BOURDIEU, 1998).

Bourdieu sinaliza para o papel da escola como reprodutora das desigualdades sociais. Afirma que as práticas escolares costumam ignorar essas diferenças, tratando de modo igual os desiguais diante da cultura. Segundo



Bourdieu e Champagne (1998), até a década de 1950, portanto antes da expansão dos sistemas escolares, há uma estabilidade nos resultados das instituições de ensino. Isso porque ocorre uma exclusão precoce dos estudantes oriundos das classes menos favorecidas, que sequer chegam ao sistema escolar. Assim, assegura-se uma homogeneidade maior de seu público e dos resultados obtidos, com base na seleção prévia de sua base social.

Há um alerta nesses estudos para as funções conservadoras da escola “libertadora”. No discurso dominante sobre as funções do sistema escolar, segundo a lógica funcionalista, a escola serve para a promoção social e a compensação das desigualdades de origem. Ocorre que,

[...] depois de um período de ilusão e mesmo de euforia, os novos beneficiários compreenderam, pouco a pouco, que não bastava ter acesso ao ensino secundário para ter acesso às posições sociais que podiam ser alcançadas com os certificados escolares [...] (BOURDIEU; CHAMPAGNE, 1998, p. 220).

Esse diagnóstico crítico mostra-se como um potente desafio para o campo da Pedagogia. Ao longo das décadas de 1960, 1970 e 1980, no contexto da crítica às possibilidades de cumprimento das promessas emancipatórias por parte da escola, surgem movimentos pedagógicos fecundos, que pretendem fazer frente à influência positivista, excessivamente racionalista, burocrática e de resultados sociais pálidos. São linhas críticas, de cunho mais interpretativo, que valorizam perspectivas culturais e compromissos políticos, influenciadas pelas linhas da fenomenologia, pela perspectiva hermenêutica e de desdobramentos do pensamento marxista (SILVA, 2010).

Essas tendências geram um tipo de Pedagogia de caráter científico menos pretensiosa quanto à objetividade de seus procedimentos e mais interessada em reavivar e ressignificar as finalidades emancipatórias da educação. Para isso, buscam entender significados, interpretar contextos culturais e avaliar as implicações do capitalismo na reprodução das desigualdades de classe e da naturalização da ideologia capitalista. A crítica aos limites da escola moderna e



do alcance de seus ideais emancipatórios, diante da revelação das desigualdades educacionais que se desdobram no interior das escolas com a massificação do seu público, avança para outras problemáticas da desigualdade escolar, que vão além das questões de classe ou do capital cultural.

Desdobram-se temas como as questões raciais, de gênero, da deficiência, entre outros fatores presentes na dinâmica da diversidade social que povoa as escolas a partir da sua universalização. Essas questões geram para a Pedagogia uma demanda educacional nova que contemple o caráter inclusivo e multicultural, além de uma noção de qualidade que permita o sucesso e a permanência desse novo público no sistema formativo institucionalizado.

Diante das insuficiências da escola em realizar com qualidade os processos formativos que anuncia, emerge a defesa da desescolarização da formação, em favor das práticas de *homeschooling* ou educação doméstica. Esse argumento diz que o sistema escolar não é necessário como instância formativa, seja por motivações religiosas, seja pelo argumento da liberdade de escolha ou da ineficácia dos sistemas escolares de massa (OLIVEIRA; BARBOSA, 2017).

A Pedagogia prossegue tendo que enfrentar as demandas oriundas resultantes do processo de massificação do público escolar a partir da universalização do acesso à escola. A leitura do impacto das questões de classe como fator de desigualdade nas condições iniciais do percurso na escola ajuda a compreender o fenômeno, mas as dificuldades presentes nos processos escolares não param aí. A defesa do processo de formação institucionalizada, ao encargo do Estado e como um direito social e uma importante herança da Modernidade. Além de ser uma escola universal, pública laica, obrigatória e gratuita, que opera com uma Pedagogia pensada, necessariamente, no plural, parece necessário acrescentar a dimensão inclusiva e multicultural.



## 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Modernidade inaugura um novo tempo para as sociedades ocidentais, influenciada pela filosofia do Iluminismo, que prioriza as explicações racionais em detrimento da análise de fundamento religioso para as situações da vida individual e coletiva. A ciência expanda o seu domínio e a sua influência a partir de uma premissa secularizada do mundo, em que as questões religiosas não devem regular a vida pública.

A economia capitalista avança a partir do progresso urbano e industrial, com as todas as consequências sociais e ambientais que isso implica. A organização política que gerou os estados constitucionais a partir das premissas seculares, move-se em um tensionamento contínuo entre forças conservadoras e progressistas, numa sociedade regulada por direitos e deveres igualmente distribuídos, ao menos como princípio jurídico.

No contexto dos Estados Modernos, desenvolve-se, de forma progressiva, políticas de implementação de sistemas públicos de ensino destinados à instrução da sociedade. Esse “Estado educador” assume um papel formador com vistas a gerar padrões de unidade nacional a partir de processos de reprodução intencional, sistemática e institucional de elementos culturais e de valores que sirvam de elementos aglutinadores para a vida coletiva.

O projeto de formação humana institucionalizado implementado pelos Estados Modernos assume uma forma específica, a forma escolar, com vistas à igualdade das condições de acesso para instruir a população. A Modernidade inaugura esse importante sistema de formação humana, uma obrigação do Estado e um direito social individual: a escola de caráter público, universal, laico e gratuito. Esse modelo de formação desenvolvido através da forma escolar se expande quanto à universalização do atendimento e quanto ao número de anos de permanência obrigatória na escola.

Esse modelo formativo pretende forjar um caráter nacional entre os membros de uma dada sociedade. Pretende soerguer, através de processos de



socialização sistemática, como bem nominou Durkheim, uma dupla tarefa social. De um lado, transmitir um conjunto de valores sociais e princípios imperam na sociedade com o fim de produzir indivíduos capazes de serem cidadãos esclarecidos, tornando-os sujeitos sociais competentes para a vida coletiva, porque partilham um determinado imaginário social. De outro, pretende selecionar indivíduos capazes de desempenhar funções específicas necessárias ao funcionamento da estrutura social na estrutura produtiva e política.

Esse modelo de educação sistemática deposita nos sistemas escolares expectativas redentoras, nem sempre fáceis de serem cumpridas. Gera a expectativa de que o acesso universal da população à formação promove uma espécie de regulação das desigualdades, a partir do cumprimento do princípio da igualdade de oportunidades.

No contexto da emergência dos modelos de instrução coletiva nos nascentes sistemas escolares oficiais, sejam de oferta pública ou privada, emerge a necessidade de pensar de forma sistemática não apenas as finalidades educativas. Parece necessário gerar procedimentos para a sua operacionalização. Nesse cenário, desenvolve-se a Pedagogia como campo científico que transita entre discursos e práticas, marcada pela influência positivista e racionalista, além dos protocolos herdados pela tradição pedagógica das escolas católicas.

Na educação escolar, que busca transformar o indivíduo em um sujeito social, capaz de ser cidadão, são sempre múltiplos os desafios cotidianos que se colocam à Pedagogia. Quais os modos mais eficazes de resolver os desafios práticos do cotidiano escolar, sem perder de vista as finalidades do processo formativo? A Pedagogia, esse campo científico epistemologicamente fraco, um campo de conhecimentos híbrido, talvez tenha justamente aí a sua potência. Pode, a partir disso, fomentar o diálogo e a interface crítica com outras áreas do conhecimento para melhor compreender a complexidade dos processos presentes nos sistemas escolares, em sentido amplo, e nas unidades escolares, de modo particular.



Os conhecimentos socialmente valorizados para o papel de reprodução social efetivada pela escola respondem sempre a interesses e crenças de grupos dominantes num dado momento e contexto social. Essa é uma de suas marcas indelévels: o papel conservador com vistas à reprodução social está sempre presente, independente da visão pedagógica que organiza seus processos. Se o processo formativo é marcado socialmente, não basta gerar mais acesso à educação formal, pois a força equalizadora da escola é relativa.

A premissa liberal da igualdade de oportunidades gerada pelo acesso universal aos sistemas escolares, acaba por revelar-se pouco potente, ou insuficiente. Se há igualdade formal, as desigualdades são reais e muitas vezes confunde-se a herança cultural com talento ou dificuldade intelectual diante dos resultados escolares. O sucesso dos alunos no sistema educacional depende fortemente da cultura que eles trazem para a escola e essa é socialmente marcada pela condição econômica da origem familiar.

Esse movimento crítico atinge e repercute no campo da Pedagogia, que pode potencializar o seu diálogo com os diversos campos do conhecimento para prover respostas pedagógicas, certamente provisórias, e fazer frente às demandas geradas pela diversificação expressiva do público escolar. Já não basta defender que a escola preserve a dimensão de escola pública, gratuita, laica e universal. Dado o reconhecimento das desigualdades que persistem no interior dos sistemas escolares, é relevante que ela seja inclusiva e de perspectiva multicultural, no sentido de prover meios efetivos para o novo público não apenas tenha acesso, mas nele permaneça e tenha êxito.

O ideal educativo de transformar o sujeito individual em um sujeito social persiste e os sistemas escolares asseguram a sua relevância pelo seu potencial de alcance coletivo, como tarefa do Estado que deve garantir o acesso dos indivíduos à instrução formal. Possivelmente nesse ponto destaca-se o papel estratégico, pedagógico e político da Pedagogia.

A emancipação dos indivíduos através da formação escolarizada, que prima por facultar o acesso à cultura letrada e aos modos sociais do seu mundo



imediatos, mas não restrito a ele, é condição para o abastecimento da condição crítica e até mesmo sistemas escolares opressivos podem produzir instrumentos de emancipação.

A Pedagogia de cunho crítico e propositivo, que emerge no contexto da universalização dos sistemas escolares, pode salvaguardar os princípios emancipatórios da educação moderna, levando em conta o aprendizado obtido com a crítica reprodutivista e com o que nos ensina Bourdieu. Para isso, é possível potencializar nas escolas o diálogo interpretativo, para além dos corporativismos e das querelas ideológicas, pautado em um compromisso político com a geração de práticas pedagógicas compensatórias que enfrentem o insuficiente domínio do capital cultural necessário para ter êxito nos sistemas escolares.

## REFERÊNCIAS

BOURDIEU, Pierre. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n. 10, p. 3-15, dez., 1989.

BOURDIEU, Pierre. Os três estados do capital cultural. Trad. Magali de Castro. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio. **Escritos de Educação**. Rio de Janeiro: Vozes, 1998, p. 71-79.

BOURDIEU, Pierre; CHAMPAGNE, Patrick. Os excluídos do interior. Trad. Magali de Castro. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio. **Escritos de Educação**. Rio de Janeiro: Vozes, 1998, p. 217-227.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução**. Trad. Reynaldo Bairão. 3ª ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.

BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas simbólicas**. Trad. Sérgio Miceli et al. São Paulo: Perspectiva: 2007.

CAMBI, Franco. **História da Pedagogia**. Trad. Álvaro Lorencini. 2ª reimp. São Paulo: Unesp, 1999.

CASAGRANDE, Cledes Antonio; HERMANN, Nadja. Formação e homeschooling: controvérsias. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 15, p. 1-16, 2020.



CHARLOT, Bernard. A pesquisa educacional entre conhecimentos, políticas e práticas: especificidades e desafios de uma área de saber. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 31, p. 7-18, jan./abr. 2006.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber às práticas educativas**. São Paulo: Cortez, 2014.

COMÊNIO, João Amós. **Didática Magna**. Trad. Joaquim Ferreira Gomes. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1957.

COSTA, Everton Garcia da. A educação na tradição sociológica funcionalista: uma análise comparativa entre em Durkheim, Parsons e Luhmann. **Revista Mad**, Santiago/Chile, n° 39, p. 83-99, 2018.

DUBET, François. Desigualdades educacionais: estruturas, processos e modelos de justiça. O debate ao longo dos últimos cinquenta anos na França. **Jornal de Políticas Educacionais**, Curitiba, v. 13, n. 46, p. 1-26, dez., 2019.

DURKHEIM, Émile. **Educação e Sociologia**. Trad. Stephania Matousek. Petrópolis: Vozes, 2011.

FERNANDES, Maria Cristina da Silveira Galan. A Sociologia da Educação como campo de conhecimento. **Revista @ambiente e educação**, São Paulo, v. 3, n. 2, p. 13-21, jul./dez., 2010.

GAUTHIER, Clermont. O século XVII e o nascimento da pedagogia. In: GAUTHIER, Clermont; TARDIF, Maurice. **A pedagogia: teorias e práticas da Antiguidade aos nossos dias**. 3ª ed. Trad. Guilherme João de Freitas Teixeira. Petrópolis: Vozes, 2014, p. 101-127.

LIMA, João Francisco Lopes de. O sujeito, a racionalidade e o discurso pedagógico da modernidade. **Interações**, São Paulo, vol. 7, n. 14, p. 59-84, jul./dez., 2002.

MELO, Valci; FERREIRA, Vanessa do Rego. A presença/ausência da (nova) sociologia da educação nas dissertações sobre o ensino de Sociologia na Educação Básica. **Holos**, Natal, ano 30, v. 6, p. 145-160, 2014.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa. Sociologia do currículo: origens, desenvolvimento e contribuições. **Em Aberto**, Brasília, ano 9, n. 46, abr./jun., 1990.



OLIVEIRA, Romualdo Luiz Portela de; BARBOSA, Luciane Muniz Ribeiro. O neoliberalismo como um dos fundamentos da educação domiciliar. **Pro-Posições**, Campinas, vol. 28, n. 2, p. 193-212, maio/ago., 2017.

RUIZ, Guillermo Ramón. El derecho a la educación y su desarrollo conceptual desde una perspectiva histórica. **Cadernos de História da Educação**, Uberlândia, v. 19, n.2, p. 544-560, mai./ago., 2020.

SANCHES, Maria Formosinho. Desafios de uma teoria da educação na pós-modernidade. **Revista Portuguesa de Educação**, Braga/Portugal, ano 40, n. 2, p. 225-236, nov., 2006.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 3ª ed., 1ª reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

VASCONCELOS, Maria Celi; BOTO, Carlota. A educação domiciliar como alternativa a ser interrogada: problema e propostas. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, Práxis Educativa, Ponta Grossa, v. 15, p. 1-21, 2020.

YOUNG, Michael. Para que servem as escolas? **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 28, n. 101, p. 1287-1302, set./dez., 2007.

Recebido em: 28/07/2020

Aceito em: 17/02/2021

