



IX Congresso Nacional de Educação - EDUCERE  
III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia  
26 a 29 de outubro de 2009 - PUCPR

## **SOBRE AS FUNÇÕES SOCIAIS DA ESCOLA**

CARDOSO, Maria Angélica – UNICAMP  
cardosoangelica@terra.com.br

LARA, Ângela Mara de Barros - UEM  
angelabarroslara@yahoo.com.br

Área Temática: História da Educação  
Agência Financiadora: Não contou com financiamento

### **Resumo**

O tema desta comunicação – as funções sociais da escola – é resultante de uma pesquisa de cunho bibliográfico desenvolvida na disciplina *Ciência, História e Educação*. Tem por objetivo identificar as funções sociais da escola sob a perspectiva de cinco autores. Com esse intuito, analisamos o artigo de Pierre Bourdieu (1999) – *A Escola Conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura* – no qual o autor explicita os mecanismos objetivos que determinam a função social da escola sob a ótica da conservação das desigualdades e da reprodução das classes sociais; a obra de Pérez Gómez (1998) – *As Funções Sociais da Escola: da reprodução à reconstrução crítica do conhecimento e da experiência* – que vê, na escola, um espaço no qual a função reprodutivista pode ser quebrada pela priorização da função educativa; Dermeval Saviani em *Educação: do senso comum à consciência filosófica* (1980) e *Escola e Democracia* (1983) destaca que a função social da escola é promover o homem, elaborando, a partir daí, um método que permitiria à escola exercer tal função. Antonio Gramsci (1979) em *Os Intelectuais e a Organização da Cultura* propõe a escola unitária e desinteressada. Com *A Produção da Escola Pública Contemporânea* Gilberto Luiz Alves (2001) demonstra como as funções reprodutivista e pedagógica foram secundarizadas, cedendo espaço a novas funções. Embora os caminhos metodológicos seguidos por estes pensadores sejam, em alguns casos, divergentes, suas análises convergem, sob uma dimensão: a escola deve resgatar o conhecimento historicamente acumulado e assumir a função de possibilitar, aos trabalhadores, o acesso a esse conhecimento.

**Palavras-chave:** Função Social da Escola. Reprodução e Conservação Social. Transformação. Promoção do Homem. Escola Única e Desinteressada.

## Introdução

Esse estudo tem por objetivo identificar as funções sociais da escola sob as lentes de cinco historiadores: Pierre Bourdieu (1999), Pérez Gómez (1998), Dermeval Saviani (1980, 1983), Antônio Gramsci (1979, 1989) e Gilberto Luiz Alves (2001). Este trabalho é o resultado de uma pesquisa bibliográfica realizada na disciplina *Ciência, História e Educação*<sup>1</sup> que buscou responder à seguinte questão: quais as funções sociais que permearam o desenvolvimento da escola pública? Entender essas funções implicou nessa pesquisa bibliográfica com o objetivo de explicitar as funções sociais da escola sob a lente de diferentes autores.

O sociólogo francês, Pierre Bourdieu, explicita, em seu artigo, os mecanismos objetivos que determinam a função social da escola: conservar as desigualdades e reproduzir as classes sociais. Pérez Gómez também afirma que a escola é conservadora e reprodutora, contudo acredita que ela pode ser, além disso, um espaço de transformação.

Dermeval Saviani (1980, 1983) atribui à escola a função de promover o homem e, nessa perspectiva, propõe melhorias profundas na formação docente e no ensino discente. Para tanto desenvolveu um método de ensino para as escolas brasileiras no qual a apropriação do conhecimento historicamente acumulado é o ápice.

Antônio Gramsci (1979, 1989) propõe uma escola unitária e desinteressada, uma escola que não aja de forma imediatista, mas desinteressadamente, conduzindo o aluno ao hábito de estudar, analisar, raciocinar e abstrair.

Preconizando uma nova didática, Gilberto Luiz Alves (2001) demonstra como as funções reprodutivista e pedagógica foram secundarizadas na escola cedendo espaço às novas funções geradas pelo desenvolvimento tecnológico.

## A Escola Conservadora

Para Bourdieu (1999, p. 41) o sistema escolar “é um dos fatores mais eficazes de conservação social, pois fornece a aparência de legitimidade às desigualdades sociais, e sanciona a herança cultural e o dom social tratado como dom natural”. Conforme Bourdieu

---

<sup>1</sup> Disciplina ministrada no segundo semestre de 2007, pelos professores Ângela Mara de Barros Lara e Mário Luiz Neves de Azevedo, no Programa de Pós – Graduação em Educação/Doutorado, pela Universidade Estadual de Maringá – UEM, da qual participei como aluna especial.

(1999, p. 41/42), é a herança cultural a primeira responsável pela diferença inicial da criança na escola, uma vez que cada família transmite a seus filhos certo capital cultural e certo ethos – sistema de valores – que contribui para definir, entre outras coisas, as atitudes face ao capital cultural e à instituição escolar. Assim, quanto mais elevada for a categoria sócio-profissional e, conseqüentemente, o nível cultural dos pais e dos avós, mais se elevam as probabilidades de êxito escolar da criança.

Não é só a compreensão e o manejo da língua que garantem maior rentabilidade escolar aos filhos das classes superiores, afirma Bourdieu. Eles herdam, além dos saberes, gostos e “bom gosto” – práticas e conhecimentos culturais (teatro, museu, pintura, música, jazz, cinema) – tão mais ricos e extensos quanto mais elevada for sua origem social. E a escola, pelas desigualdades de seleção e pela ação homogeneizante, só faz reduzir minimamente essas diferenças, contribuindo para a reprodução da “estrutura das relações de classe ao reproduzir a desigual distribuição, entre as classes, do capital cultural” (BOURDIEU, 1975, p. 198). Ao atribuir aos indivíduos esperanças de vida escolar estritamente dimensionadas pela sua posição social, a escola opera uma seleção que sanciona e consagra as desigualdades reais. Com isso, contribui para perpetuar as desigualdades, ao mesmo tempo em que as legitima.

A herança cultural, dada pela posição social, influencia tanto a taxa de êxito escolar e a continuidade do ensino quanto a escolha do destino. No entanto, alerta Bourdieu (1999), essa situação não se deve ao dom natural ou a um destino determinado, mas às desigualdades sociais que geram as desigualdades culturais. Se a combinação do capital cultural e do ethos, legados pelo meio familiar, constituem o princípio de eliminação diferencial das crianças de diferentes classes sociais, é a atitude da família a respeito da escola que determina o prosseguimento ou não dos estudos. As vantagens e desvantagens sociais são, progressivamente, convertidas em vantagens e desvantagens escolares. Ao tratar todos os educandos como iguais em direitos e deveres, a escola sanciona as desigualdades iniciais frente à cultura e “consegue tão mais facilmente convencer os deserdados que eles devem seu destino escolar e social à sua ausência de dons e de méritos” (BOURDIEU, 1975, p.218). Para Bourdieu (1999, p. 53), a igualdade formal que pauta a prática pedagógica mascara a indiferença frente às desigualdades reais e dirige-se tão somente aos educandos que detêm uma boa herança cultural, de acordo com as exigências culturais da escola.

Isso ocorre porque a cultura escolar é tão próxima da cultura da elite que as crianças das classes populares não podem adquirir, senão com muito esforço, o que é herdado, pelos filhos das classes cultivadas. Assim, a função da escola – organizar o culto de uma cultura – só pode ser proposta a todos, mas, de fato, está reservada aos membros das classes às quais pertence a cultura cultuada. Nesse contexto, a escola assume por função objetiva conservar os valores que fundamentam a ordem social dominante. A essa prática cultural se oporia

[...] uma pedagogia racional e universal, que, partindo do zero e não considerando como dado o que apenas alguns herdaram, se obrigaria a tudo a favor de todos e se organizaria metodicamente em referência ao fim explícito de dar a todos os meios de adquirir aquilo que não é dado, sob a aparência de dom natural, senão às crianças das classes privilegiadas (BOURDIEU, 1999, p. 53).

No entanto, a ação da escola não se dirige no sentido de dar a todos os meios de adquirir aquilo que não lhes é dado. Ela é o lugar de transmissão do saber que recebe e trata os alunos como iguais, a despeito da disparidade cultural. Com isso sanciona as desigualdades que só ela poderia reduzir. Considerando que o domínio da cultura erudita requer o conhecimento do código segundo o qual ela está codificada e que o domínio do código só pode ser adquirido mediante uma aprendizagem metódica e organizada caberia à instituição escolar “desenvolver em todos os membros da sociedade, sem distinção, a aptidão para práticas culturais que a sociedade considera como as mais nobres” (BOURDIEU, 1999, p. 62).

Bourdieu analisa a função reprodutivista da escola que, embora aja no sentido de conservar as desigualdades e reproduzir as classes sociais, poderia ser também um espaço de socialização caso lutasse por um trabalho no qual oferecesse aos filhos das classes populares condições de adquirir o capital cultural que não herdaram. Porém, o autor francês considera ingenuidade supor que do funcionamento da escola, tal como está organizada, possam surgir as contradições capazes de determinar uma transformação profunda “e de impedir a instituição encarregada da conservação e da transmissão da cultura legítima de exercer suas funções de conservação social” (BOURDIEU, 1999, p. 58).

### 3 Conservação e Reprodução ou Transformação?

Conforme Pérez Gómez (1998, p. 13), o ser humano, desde suas origens, elabora mecanismos para sua sobrevivência que são transmitidos às novas gerações. “Este processo de aquisição por parte das novas gerações das conquistas sociais – processo de socialização – costuma denominar-se genericamente como processo de educação”. Nesse sentido, a educação assume a função de socialização e, em especial, de humanização do homem. Nas sociedades atuais a preparação das novas gerações está sob a responsabilidade de instâncias específicas como a escola, cuja função é preparar as “novas gerações para sua participação no mundo do trabalho e na vida pública” (PÉREZ GÓMEZ, 1998, p. 13), ou seja, promover sua socialização.

A escola, concebida como instituição socializadora das novas gerações, cumpre uma função puramente conservadora: “garantir a reprodução social e cultural como requisito para a sobrevivência da sociedade” (PÉREZ GÓMEZ, 1998, p. 14). No entanto, alerta o autor, a tendência conservadora lógica para a reprodução social choca-se com outra tendência, também lógica, que busca transformar os caracteres sociais, especialmente aqueles desfavoráveis para alguns grupos, caracterizando uma contradição externa. Nesse contexto, o processo de socialização que a escola cumpre assume dois objetivos: preparar os alunos para o futuro ingresso no mercado de trabalho e formar o cidadão para sua intervenção na vida pública, emergindo daí as contradições internas que consagram a escola como reprodutora da arbitrariedade cultural. Explica-se.

Com o intuito de formar o cidadão capaz de intervir na vida pública a escola deve provocar o desenvolvimento de conhecimentos, idéias, atitudes e pautas que permitam sua incorporação na vida política e social, esferas que requerem “participação ativa e responsável de todos os cidadãos considerados por direito como iguais” (PÉREZ GÓMEZ, 1998, p. 20). Contraditoriamente essa mesma sociedade, na esfera econômica, induz à submissão, à disciplina e à aceitação das diferenças sociais. Nessa esfera a contradição agrava-se: a escola deve formar os alunos para sua futura incorporação em que mercado de trabalho? Do trabalho assalariado que requer submissão e disciplina? Ou do trabalho autônomo que, ao contrário, requer atividade e criatividade?

Frente a uma função tão complexa e contraditória a escola apresenta

[...] uma ideologia tão flexiva, frouxa e eclética [...] cujos valores são o individualismo, a competitividade, a falta de solidariedade, a igualdade formal de oportunidades e a desigualdade “natural” de resultados em função de capacidades e esforços individuais. Assume-se a idéia de que a escola é igual para todos e de que, portanto, cada um chega onde suas capacidades e seu trabalho pessoal lhes permitem (PÉREZ GÓMEZ, 1998, p. 16).

Esse processo consagra a escola como reprodutora da arbitrariedade cultural num meio que estimula a competitividade, em detrimento da solidariedade, desde os primeiros momentos da aprendizagem escolar. Confirmando os dizeres de Bourdieu, Pérez Gómez (1998, p. 16) conclui que a escola socializa preparando o cidadão para aceitar como natural a arbitrariedade cultural. Porém, o processo de reprodução nem é linear, nem automático, nem isento de contradições e resistências; o processo de socialização acontece também em consequência das práticas sociais. A escola é um cenário de conflitos.

Para Pérez Gómez (1998, p. 19) na escola, como em qualquer outra instituição social, existem espaços de relativa autonomia que podem ser usados para desequilibrar a tendência reprodutora, uma vez que o processo de socialização envolve um complexo movimento de negociação em que as reações e resistências de professores/as e alunos/as podem chegar a provocar a recusa e ineficiência das tendências reprodutoras da escola.

A contradição externa – tendência conservadora x tendência renovadora – acontece de forma específica na escola. As correntes renovadoras impulsionam a resistência e a transformação. A função educativa da escola, ou seja, a utilização do conhecimento social e historicamente construído, da experiência e da reflexão como ferramentas de análise para compreender a sociedade e a ideologia dominante, quebra ou pode quebrar o processo reprodutivista. O grande desafio da escola é fazer com que sua função educativa assumam um caráter compensatório, isto é, atenda às diferenças de origem, oportunizando o acesso à cultura, provocando e facilitando a reconstrução dos conhecimentos, das disposições e das pautas de conduta que a criança assimila em sua vida paralela e anterior à escola.

A escola, afirma o autor, não pode anular a desigualdade socioeconômica, mas pode atenuar seus efeitos. Para tanto, deve oferecer o conhecimento como ferramenta de análise e, mais que transmitir informação, deve orientar

[...] para provocar a organização racional da informação fragmentaria recebida e a reconstrução das pré-concepções acríticas formadas pela pressão reprodutora do contexto social. [...] É preciso transformar a vida da aula e da escola, de modo que se possam vivenciar práticas sociais e intercâmbios acadêmicos que induzam à solidariedade, à colaboração, à experimentação compartilhada, assim como a outro tipo de relações com o conhecimento e a cultura que estimulem a busca, a comparação, a crítica, a iniciação e a criação (PÉREZ GÓMEZ, 1998, p. 26).

Assim como Bourdieu, Pérez Gómez afirma que a escola exerce uma função de reprodução cultural e de conservação social. Porém, ele acredita na existência de um espaço de autonomia no qual a resistência pode gerar transformações. Além da função de conservação e de reprodução a escola pode, através de sua função educativa, estimular a participação ativa e crítica dos alunos, primeiramente nas atividades desenvolvidas na sala de aula e, posteriormente no cenário social propriamente dito.

### **A Escola como Promotora do Homem**

Para Saviani (1980, p. 51) a função das instituições educacionais seria de “ordenar e sistematizar as relações homem-meio para criar as condições ótimas de desenvolvimento das novas gerações [...]. Portanto, o sentido da educação, a sua finalidade, é o próprio homem, quer dizer, a sua promoção”. Conforme Saviani (1980, p. 52) promover o homem significa “torná-lo cada vez mais capaz de conhecer os elementos de sua situação a fim de poder intervir nela transformando-a no sentido da ampliação da liberdade, comunicação e colaboração entre os homens”. Isso implica, afirma o autor, definir para a educação sistematizada objetivos claros e precisos, quais sejam: educar para a sobrevivência, para a liberdade, para a comunicação e para a transformação. Nesse sentido, Saviani (1980, p. 172) defende a luta pela difusão de oportunidades e pela extensão da escolaridade do ponto de vista qualitativo. Para tanto, as escolas deveriam assumir a função que lhes cabe de dotar a população dos instrumentos básicos de participação na sociedade.

Saviani (1983, p. 35-36) alerta que, sendo a escola um instrumento de reprodução das relações na sociedade capitalista, necessariamente reproduz a dominação e a exploração, porém, é preciso superar essa função colocando nas mãos dos educadores uma arma de luta capaz de permitir-lhes o exercício de um poder real, ainda que limitado. Nesse caso, cabe aos cursos de formação garantir aos educadores sólida fundamentação teórica e ampla reflexão filosófica; aos professores, cabe munir-se de aprofundados conhecimentos que lhes permitam

tomar a educação como fundamento e compreender a realidade humana. É preciso, também, garantir aos trabalhadores um ensino da melhor qualidade possível nas condições históricas atuais. Trata-se de promover o homem, ou seja, de dar à classe trabalhadora as condições necessárias ao entendimento da sociedade. Tem que haver, então, um empenho para que a escola funcione bem, para que haja métodos de ensino eficazes. Nesse sentido, Saviani (1983, p.72-73) elabora o Método da Prática Social que estimulará

[...] a atividade e a iniciativa dos alunos sem abrir mão, porém, da iniciativa do professor; favorecerá o diálogo dos alunos entre si e com o professor, mas sem deixar de valorizar o diálogo com a cultura acumulada historicamente; levará em conta os interesses dos alunos, os ritmos de aprendizagem e o desenvolvimento psicológico, mas sem perder de vista a sistematização lógica dos conhecimentos, sua ordenação e gradação para efeitos do processo de transmissão-assimilação dos conteúdos cognitivos.

Considerando que a escola é determinada socialmente, que a sociedade está fundada na produção capitalista, dividida em classes com interesses antagônicos e que, portanto, a escola sofre a determinação do conflito de interesses que caracteriza a sociedade, Saviani afirma que a escola é marcada pela tendência à conservação. Mas a superação dessa função puramente conservadora é possível pela retomada vigorosa da luta contra a seletividade, a discriminação e o rebaixamento do ensino para as camadas populares garantindo aos trabalhadores o acesso ao conhecimento historicamente acumulado pelos homens.

### **A Escola Unitária e Desinteressada**

Conforme Gramsci (1979, p. 9) “a escola é o instrumento para elaborar os intelectuais de diversos níveis” (GRAMSCI, 1979, p. 9). A partir dessa consideração, o autor italiano criticou o dualismo da escola – clássica e profissionalizante – uma vez que tal divisão prejudicava enormemente a classe trabalhadora, pois não lhe oferecia acesso às capacidades de desenvolver o trabalho intelectual. Para acabar com essa dualidade, Gramsci propôs a criação de “um tipo único de escola preparatória que conduzisse o jovem até os umbrais da escolha profissional, formando-o entretanto como pessoa capaz de pensar, de estudar, de dirigir ou de controlar quem dirige” (GRAMSCI, 1979, p. 136). Além do que o desenvolvimento da base industrial gerava a necessidade de um novo tipo de intelectual urbano e de uma nova linha a ser seguida pela escola, qual seja:



Escola única inicial de cultura geral, humanista, formativa, que equilibre equanimemente o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (tecnicamente, industrialmente) e o desenvolvimento das capacidades de trabalho intelectual. Deste tipo de escola única, através de repetidas experiências de orientação profissional, passar-se-á a uma das escolas especializadas ou ao trabalho produtivo (GRAMSCI, 1979, p. 118).

Pela proposta de Gramsci (1979, p. 121), a escola unitária deveria assumir a função de “inserir os jovens na atividade social, depois de tê-los levado a um certo grau de maturidade e capacidade, à criação intelectual e prática e a certa autonomia na orientação e na iniciativa”.

Para a implantação da escola unitária haveria a necessidade de reorganizar os conteúdos, o método e a disposição dos graus da carreira escolar. A idade escolar dependeria das condições econômicas gerais, já que estas poderiam obrigar os jovens a certa colaboração produtiva imediata. O corpo docente deveria ser aumentado. À escola unitária caberia criar as condições para minimizar as diferenças culturais entre os alunos provenientes das camadas intelectualizadas e das camadas populares. Nesse sentido, em sua primeira fase tenderia a disciplinar e a nivelar, obtendo certa conformidade. A fase seguinte seria concebida de forma “a criar os valores fundamentais do ‘humanismo’, a autodisciplina intelectual e a autonomia moral necessárias a uma posterior especialização, seja ela de carácter científico [...], seja de carácter imediatamente prático-produtivo” (GRAMSCI, 1979, p. 124).

Esse novo tipo de escola provocaria o nivelamento cultural dos alunos na primeira fase e na segunda, contribuiria para desenvolver o elemento da responsabilidade autônoma. Seria uma escola criadora. Ela indica uma aprendizagem que ocorreria graças ao esforço espontâneo e autônomo do discente tendo o professor como um guia amigável. Nessa escola o ensino ocorreria de forma desinteressada, ou seja, habituaria o aluno a estudar de determinada maneira, a analisar um corpo histórico, a raciocinar, a abstrair esquematicamente, “a fim de ver em cada fato ou dado o que há nele de geral e de particular, o conceito e o indivíduo” (GRAMSCI, 1979, p. 134).

### **As Atuais Funções da Escola Pública**

Ao analisar a escola pública, Alves (2001, p. 146) afirma que “o processo de produção material dessa instituição é o elemento revelador de sua natureza e das funções sociais que vem assumindo historicamente”. Até então a função da escola era “simplesmente suplementar

e preparatória à educação que se fazia predominantemente no lar e na vida da comunidade. [...] A necessidade, pois, de a escola tomar, em grande parte, a si, as funções da família e do meio social, corresponde a uma verdadeira premência dos nossos tempos” (TEIXEIRA, 1968, apud ALVES, 2001, p. 150).

O desenvolvimento industrial, que levou mulheres e crianças ao trabalho fabril, em seu processo de desenvolvimento e incorporação dos avanços tecnológicos fez das crianças as primeiras vítimas do processo de expulsão da força de trabalho das indústrias. Esse contexto transformaria as crianças de fábrica em crianças de rua? Alves mostra que não, pois ao produzir o desemprego infantil o desenvolvimento tecnológico determinara o surgimento de uma nova necessidade social, ou seja, o surgimento de novas instituições para absorver as novas funções vinculadas ao atendimento das necessidades sociais recém-produzidas.

Assim a ex-criança de fábrica se transformaria, pois, em criança de escola. Para Alves (2001, p. 151) não há como negar que a nova escola fora criada para atender também a essa demanda. Ela se refuncionalizou colocando-se como alternativa para preencher o tempo do pequeno trabalhador, então desempregado. É nesse momento que ela se universaliza, ou seja, a partir do momento que deixa de ser freqüentada apenas pelos filhos da burguesia, chegando também à classe trabalhadora. Nesse processo de difusão a escola passa a caracterizar-se por uma nova forma de ensino marcada pela unidade de conteúdos, tentando superar a escola dualista. “O resultado foi um progressivo aviltamento do conhecimento sistemático transmitido através do currículo” (ALVES, 2001, p. 169). Conclui-se, partindo da análise feita por Alves (2001), que, uma vez universal, a escola viu enfraquecida e secundarizada a sua função propriamente pedagógica: a disseminação da cultura e a formação do cidadão.

Para Alves (2001, p. 153-155), a manufatura deu início à destruição da unidade entre teoria e prática por força da divisão do trabalho. Essa divisão foi levada ao extremo com o advento da fábrica moderna e aguçada pela automatização. Em consequência, ficou determinada a objetivação e a simplificação do trabalho. A expropriação ocorreu sob a forma de especialização profissional transformando o trabalhador tão somente em capacidade de trabalho. Não havendo mais a necessidade de desenvolver no trabalhador habilidades especiais e complexas para o mercado de trabalho, a escola teve descaracterizada uma de suas funções no processo de socialização que era preparar o aluno para o mercado de trabalho.

Com a descaracterização da função profissionalizante a escola de educação geral tornou-se única, mas permaneceu como um ramo sobrevivente da escola dualista,

privilegiando os filhos das classes dirigentes. Quando a escola burguesa chegou aos trabalhadores, o estudo dos clássicos desapareceu das salas de aula sendo introduzidos os manuais didáticos. Essa substituição determinou tanto a simplificação do trabalho do professor quanto o generalizado aviltamento do conteúdo de ensino. Tal aviltamento gerou a perda da possibilidade de formar o cidadão, uma vez que tal formação pauta a compreensão de si mesmo, de seus direitos, de seus deveres e de seu fazer pela compreensão da sociedade. Ficou secundarizada a função educativa da escola.

Frente a esse quadro, Alves (2001, p. 186) questiona: por que, apesar do anacronismo de sua organização didática e do aviltamento de seu conteúdo, a escola pública se expandiu de forma tão avassaladora ao longo do século XX? Para responder, o autor analisa o campo da produção material da escola revelando que na fase imperialista ou monopolista do capitalismo – período em que as constantes inovações tecnológicas passaram a produzir enormes quantidades de excedentes e, em contrapartida, grandes contingentes de desempregados – se estabelece o domínio do capital financeiro cuja peculiaridade é o caráter parasitário assumido pelo capitalismo. Para assegurar a existência parasitária de uma parcela significativa desses contingentes e manter o equilíbrio social, o Estado criou oportunidades de trabalho cuja viabilização decorre do investimento em atividades improdutivas. No interior dessa tendência de desenvolvimento de atividades improdutivas, também, desenvolveu-se a escola pública, tornando-se um dispositivo vital para assegurar o equilíbrio da sociedade capitalista. Ao assumir mais essa função – reaproveitamento, em atividades improdutivas, dos trabalhadores expulsos das atividades produtivas por força do desenvolvimento tecnológico – sua expansão tornou-se uma necessidade.

Frisando que a escola não deixou de exercer sua função propriamente pedagógica, Alves (2001, p. 205) aponta novas funções produzidas pela expansão escolar: a expansão da indústria de construção, de papel, de móveis, editorial, de materiais didáticos, etc. Além dessa função econômica, da função pedagógica e da função, ora fundamental, de alocar os trabalhadores excluídos, o capital criou condições materiais para acrescentar à escola funções complementares, quais sejam: a) controle dos níveis de desemprego, pela extensão do tempo de escolarização que prolonga a permanência do jovem na escola; b) liberação da mulher para o mercado de trabalho, criando creches e escolas para seus filhos; c) serviço de refeitório para sua clientela – assegurar alimentação aos escolares tornou-se objetivo vital da escola pública contemporânea; d) oferta de serviços gratuitos como assistência médico-odontológica,

distribuição de uniformes e de material didático; e) local de lazer e convivência social para crianças e jovens.

Frente às novas funções da escola e à secundarização da função pedagógica, Alves (2001, p. 242-254) preconiza uma nova didática. Nessa perspectiva propõe, fundamentalmente, a incorporação de conhecimento culturalmente significativo que circula pelos diversos canais da sociedade e que ainda não penetra no espaço escolar. Propõe ainda a ruptura com a redução que entende o trabalho docente apenas como transmissão de conhecimento; uma maior autonomia do educando; a superação do manual do didático; a incorporação de tecnologias mais avançadas; a transformação da relação educativa; a atuação coletiva e combinada de especialista e educadores que ponham a educação no centro de suas preocupações; o repensar do espaço físico, da gestão escolar e da formação docente. Quanto à função de reprodução da ideologia dominante, Alves (2001, p. 210) afirma que, tanto quanto a função pedagógica, ela foi subalternizada, sendo, atualmente, uma função complementar.

## **Conclusão**

Uma escola única, aberta a todos e que oferece oportunidades de acesso à cultura a todos, evidencia tipos desiguais de acesso e de sucesso na escola e indica sua dependência da estrutura de classes decorrente da estratificação social. Esse acesso e sucesso diferencial refletem-se na escola através de indicadores das taxas de repetência, de evasão imediata e de evasão mediata, após um ou dois anos de frequência.

Para Bourdieu, mesmo havendo uma alta capacidade de acesso e de retenção no sistema escolar, as desigualdades de sucesso permanecem na escola por causa da disparidade na herança cultural e por causa da reprodução das relações capitalistas que ocorrem durante os anos e que registram as desigualdades. A generalização e a unificação do sistema escolar não se enquadram nas representações de campo científico de Bourdieu, pois, para ele, quanto maior a herança cultural, maior a probabilidade de sucesso escolar; quanto menor, maior a incidência de fracasso escolar.

Pérez Gómez, embora afirme que a instituição escolar exerce a função de reprodução e conservação sociais, identifica, na escola, um espaço de autonomia no qual a função reprodutivista pode ser quebrada. A valorização da função educativa pode estimular a resistência que geraria as transformações sociais.

Para Alves as condições objetivas para a realização de uma nova didática já estão postas e só não se realizam porque o capital sempre se moveu pela necessidade de auto-reproduzir-se e “para viabilizar a sua própria reprodução, o capital impõe, sobretudo, a reprodução das relações de produção” (ALVES, 2001, p. 159). É nesse sentido que se utiliza do Estado para manter o anacronismo da escola que, uma vez mantido, garante a atenuação dos focos de tensão social pela absorção de trabalhadores produtivos desempregados. Ao mesmo tempo, o aviltamento dos conteúdos não permite à classe trabalhadora o acesso aos conhecimentos que lhes permitiriam compreender a sociedade capitalista e seu movimento.

Saviani reconhece que a escola é conservadora e que a educação não se justifica por si mesma, mas tem sua razão de ser nos efeitos que se prolongam para além dela. Ele a considera como um instrumento eficaz de mediação. O autor alerta para a necessidade de articular o trabalho escolar com o processo de democratização social no sentido de dar aos trabalhadores as condições necessárias para a aquisição dos conhecimentos que lhes permitirão a compreensão do movimento do capital.

Gramsci denuncia a crise da escola tradicional devido à industrialização que trouxe “sua própria escola interessada, profissionalizante, técnica e ideologicamente imediatista” (NOSELLA, 2004, p. 166). Em contrapartida, ele propõe a escola unitária, na qual se faria o resgate do princípio educativo da escola desinteressada integrando-o ao princípio do ensino técnico-profissional. Nosella (2004, p. 170) afirma que a escola unitária, proposta por Gramsci, fundiria a característica formativo-humanista com a sua dimensão prático-produtiva.

Posto que, para Bourdieu, seria ingenuidade esperar da escola as contradições capazes de gerar transformações profundas, buscamos ater-nos às propostas dos demais educadores. Nesse sentido, a proposta de escola unitária e desinteressada, presente nos estudos de Gramsci, da escola promotora do homem, de Saviani, da nova didática preconizada por Alves, e a proposta da escola transformadora de Pérez Gómez não se realizam porque, conforme já foi dito, não há interesse do capital em realizá-la. Nessa perspectiva, Alves afirma que a escola burguesa é anacrônica, isto é, utiliza a mesma organização didática da escola instituída no século XVII. Para ele, a nova organização escolar já está em gestação, pois, ações isoladas nesse sentido já são conhecidas. Enquanto ela não se realiza integralmente, fica-se com a escola conservadora das desigualdades e reprodutora das classes sociais, conforme Bourdieu.

Cinco pontos de vista diferentes e uma convergência: o caminho que a escola deve seguir para superar o status quo, qual seja, resgatar o conhecimento historicamente acumulado

e possibilitar o acesso dos trabalhadores a esse conhecimento. Esses são os pontos nos quais a escola deve investir para exercer sua função propriamente educativa: formar o cidadão conhecedor de sua situação, capaz de nela intervir, transformando-a no sentido de ampliar a liberdade, a comunicação e a colaboração entre os homens.

## REFERÊNCIAS

ALVES, G. L. **A Produção da Escola Pública Contemporânea**. Campo Grande: Ed. UFMS; Campinas: Autores Associados, 2001.

BOURDIEU, P.; PASSERON J. **A Reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves Editora, 1975.

BOURDIEU, P. A Escola Conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. **Escritos de Educação**. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

GRAMSCI, A. **Os Intelectuais e a Organização da Cultura**. 3 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.

NOSELLA, P. **A Escola de Gramsci**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2004.

PÉREZ GÓMEZ, A. I. As Funções Sociais da Escola: da reprodução à reconstrução crítica do conhecimento e da experiência. In GIMENO SACRISTÁN, J.; PÉREZ GÓMEZ, A. I. **Comprender e Transformar o Ensino**. 4 ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

SAVIANI, D. **Educação**: do senso comum à consciência filosófica. São Paulo: Cortez Autores Associados, 1980.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia**. São Paulo: Cortez Autores Associados, 1983.