

---

# A INSTITUIÇÃO ESCOLAR EM TEMPOS DE INTOLERÂNCIA

*Jurjo Torres Santomé  
Doutor em Pedagogia  
Catedrático de Didática e Organização Escolar  
Universidade da Corunha /Espanha  
Tradução: Luiz Antonio Gomes Senna<sup>1</sup>*

## RESUMO

O atual avanço do neoliberalismo está afetando todos os âmbitos da sociedade, e não somente o mundo da economia. Conseqüentemente, a escola se tornou um dos principais espaços por meio do qual os neoliberais e neoconservadores tratam de construir as novas subjetividades econômicas, individualistas e conservadoras que ajudarão a transformar cidadãos em consumidores. Nesta redefinição da sociedade, a instituição familiar se converte em principal instituição social, o que favorece a transformação das escolas em clubes. Não obstante, pode-se resistir a estas ideologias neoliberais a partir da própria escola, ao estreitar sua colaboração com todos os coletivos sociais que tentam frear o avanço do “pensamento único”.

**Palavras-chave:** neoliberalismo, pânico moral, cultura de colaboração.

A atual redefinição de assuntos públicos, funções da política e intervenções sociais a partir das necessidades da economia e do mercado tem feito com que as pessoas, em suas análises e intervenções sobre a realidade, levem em consideração, prioritariamente, aspectos utilitaristas de tudo aquilo que fazem e escolhem. O utilitarismo e a procura de benefícios econômicos são, para grande parte da população do mundo ocidental, o principal parâmetro para medir e julgar a conveniência de suas ações.

A tão renomada mundialização dos mercados pretende impor, como motor da vida, uma racionalidade econômica que consiste em valorizar as coisas somente à medida que produzam benefícios econômicos – nem sociais, nem morais. Isso explica por que a educação pública e, o que é mais importante, sua conceptualização enquanto serviço público, passem para segundo plano. Inclusive em suas etapas obrigatórias, a educação dá mostras de querer assumir a função de delinear uma capacitação profissional; trata-se de habilitar somente para encontrar empregos e, se possível, bem remunerados.

Esta mercantilização progressiva da vida cotidiana explica por que se gera na sociedade, com demasiada freqüência, um clima de hostilidade contra o professorado e a escola – quase sempre a pública –, quando se lançam na esfera produtiva denúncias contra as instituições escolares por não ensinarem as coisas que os proprietários dos meios de produção consideram prioritárias.

Nos momentos em que surgem crises econômicas e de emprego, é visível em qualquer comunidade um certo pânico e, imediatamente, aparecem os discursos que procuram justificá-lo a partir de uma palavra mágica: educação. Isso explica por que todas as organizações econômicas supra-

---

<sup>1</sup>Traduzido e adaptado do ensaio inédito “La institución escolar en tiempos de intolerancia” por Luiz Antonio Gomes Senna (Faculdade de Educação/Universidade do Estado do Rio de Janeiro). Na adaptação, preservaram-se o estilo e a retórica originais do texto, marcados por inúmeros neologismos e expressões como “É preciso que...” ou “É óbvio que...”, com as quais o autor assevera a subjetividade de alguns dos argumentos arrolados. Incluíram-se notas visando contextualizar aspectos específicos da educação na Espanha.

---

nacionais, como o Banco Mundial, o Fundo Monetário Internacional, a OCDE etc., dedicam numerosas páginas em seus informes a ressaltar a imperiosa necessidade de se reformarem os sistemas educativos, para adequá-los às novas necessidades da economia de produção.

Em tais circunstâncias, os grupos econômicos com maior poder e acesso aos meios de comunicação se põem a propagar que a política e, principalmente, os serviços públicos, são sempre ineficazes em termos de produção. Sua aposta em uma maior mercantilização da vida produtiva é aparelhada por um discurso que enaltece a privatização dos serviços públicos. O liberalismo econômico é apresentado como resultado da luta pelas liberdades políticas, manifestando, explícita ou implicitamente, que as alternativas restantes – embandeiradas por outros, aludindo aos demônios construídos no passado, possivelmente identificados com o comunismo – não funcionam e, o que é pior, são equiparáveis às mais cruéis ditaduras. Um notável domínio da manipulação dos discursos os leva a associar mecanismos de intervenção do Estado a “totalitarismo”, a equiparar soviétismo a socialismo e, quiçá a confusão mais bem-sucedida, a vincular eficácia e modernidade à empresa privada, contrapondo-a à imagem de serviços públicos arcaicos e ineficazes (Bourdieu, 1999, p. 162). O êxito de suas argumentações é visível quando amplos setores sociais aceitam ou não se opõem às privatizações que os governos neoliberais estão levando a cabo nos serviços públicos mais necessários em uma sociedade que aposta na igualdade de oportunidades: em educação, saúde, correios e telecomunicações, transporte aéreo e ferroviário etc.

Com este plano ao fundo, os organismos públicos se arriscam a se converter em organismos empresariais, regidos exclusivamente por leis de inversões/benefícios; seus usuários, em consumidores, que escolhem e tomam decisões de modo unicamente individualista e privado, sem levar em conta interesses mais coletivos. Em consequência, também mudarão os critérios empregados para se avaliar o funcionamento desses organismos públicos; demandar-se-ão sinais tangíveis, indicadores, que permitam constatar matematicamente a qualidade de seus serviços.

Considerado a partir de pressupostos neoliberais, o Estado de bem-estar é visto como algo fora de moda, pois se pretende que tudo na sociedade acabe reduzido a serviços e produtos que os cidadãos – em função de seus recursos econômicos – tenham possibilidade de adquirir ou consumir. O Estado teria como tarefa principal proporcionar condições para estimular o consumo. Quaisquer outras funções acabarão sendo apontadas, por aqueles que controlam o mercado, como interventivas – resíduos de utopias fracassadas, modos ultrapassados de governar.

O Estado social, mais preocupado com os grupos sociais menos privilegiados ou com a garantia de qualidade de vida satisfatória para todos os cidadãos, é demonizado. Os propagandistas do neoliberalismo acabarão por apresentá-lo como a principal ameaça às liberdades individuais, ao mesmo tempo que procurarão ocultar o fato de os atuais governos conservadores dos principais países do denominado “mundo desenvolvido” estarem subjugados a interesses particulares, favorecendo descaradamente determinadas empresas privadas, com as quais se unem em torno de interesses ideológicos ou econômicos. Não esqueçamos a origem de muitas doações aos partidos conservadores, tampouco a facilidade com que estes têm acesso aos meios de comunicação de massa que tais corporações privadas controlam etc. Recordemos também as críticas que governos conservadores, como o espanhol, receberam, ao final dos anos 90, por beneficiarem grupos capitalistas ideologicamente afins, no processo de privatização das empresas públicas.

O sistema educativo, bem o sabem aqueles que apostam no neoliberalismo, pode desempenhar um papel importante na atual reestruturação do capitalismo, mas não é nisso que seus olhares se centram com maior freqüência. As instituições escolares são um dos espaços privilegiados para a

---

construção de novas subjetividades economicistas,<sup>2</sup> para a formação de seres humanos com destreza mecânica e técnica, porém, ao mesmo tempo, com uma notável incapacidade de ir além na imaginação e experimentar novas formas de vida, modelos sociais e produtivos alternativos aos existentes. É óbvio que, do ponto de vista dos sentinelas das empresas multinacionais, a perspectiva social crítica e criativa não é desejada, pois sua principal preocupação é a de contratar pessoas que saibam trabalhar sob contratos pouco dispendiosos e, acima de tudo, que não se ponham a fazer grandes questionamentos acerca dos modelos produtivos vigentes.

O que mais freqüentemente deve interessar aos grandes empresários é que os governos, a partir de outros ministérios que não o da educação, possam gerar mecanismos que facilitem o processo de acumulação de capital. Aqueles que os governos já conseguiram criar para facilitar a mobilidade e circulação dos capitais entre os diversos mercados colaboraram para o barateamento da mão-de-obra, tanto qualificada como a que requer apenas preparação prévia. A constante ameaça de paralisação ou falência das empresas – que caracteriza as sociedades contemporâneas – funciona como reguladora das demandas salariais, criando um mercado de postos de trabalho cujas características mais comuns são a precariedade e a insegurança. As novas tecnologias substituem um bom número de trabalhadores, ao passo que, aos que permanecem empregados, impõe-se o aprendizado de técnicas pelas quais não se costuma remunerar de modo justo.

Diante de tal panorama, a sociedade corre o risco de ver as instituições docentes como necessárias e valiosas unicamente à medida que ofereçam uma formação com boa probabilidade de ser demandada por este novo mercado e que possibilitem a obtenção de um posto de trabalho no setor privado. Dessa maneira, algumas instituições de caráter público e, portanto, com interesses públicos – como são os centros de ensino – acabam sugadas por serviços privados e convertidas em apêndices de empresas, para as quais preparam mão-de-obra de forma gratuita.

Conceituar a educação como bem de consumo ajuda a promover uma mentalidade consumista em seus usuários, professorado e alunado; estimula-os a abraçarem o trabalho escolar e as ofertas de formação pensando como consumidores, ou seja, em seu valor de intercâmbio com o mercado ou nos benefícios que podem auferir ao cursarem uma disciplina, especialidade ou titulação. A instituição escolar aparece como imprescindível somente enquanto proporcionadora de recursos para se obterem, no dia de amanhã, benefícios estritamente privados, visando ao enriquecimento a título individual.

Contudo, ao mesmo tempo que se produz esta aposta na mercantilização do sistema educativo, surgem diagnósticos acerca da degradação das sociedades atuais, da decadência moral, violência e egoísmo das pessoas que habitam os países desenvolvidos. Vivemos uma época que algumas pessoas, bem como grupos sociais, definem como de pânico moral (Thompson, 1998); para alguns grupos, a educação é responsável por tudo e, ao mesmo tempo, quase todo mundo a considera tábua de salvação capaz de nos conduzir a um futuro social diferente.

Uma população atemorizada, que vive em situação de pânico moral, surge da constatação de que aquilo que até determinado momento eram ideais compartilhados, estilos de vida que serviam de modelo e parâmetro de avaliação da convivência e do modo de viver de uma comunidade, está sendo destruído. Insegurança e medo do desconhecido se convertem em pânico à medida que alguns meios de comunicação amplificam os delitos cometidos pelas pessoas, especialmente as de

---

<sup>2</sup>N. T.: Neologismo criado pelo autor, traduzido pela forma portuguesa equivalente.

---

determinados grupos sociais – que são imediatamente rotuladas como perigosas. Assim, algumas etnias minoritárias – como a cigana, os imigrantes marroquinos ou nigerianos, ou grupos juvenis específicos, como os *punks*, cabeças raspadas, roqueiros, *hooligans* etc. – acabam convertendo-se nos principais inimigos da sociedade e acusadas de toda a violência que existe em nosso entorno, devido à forma como os meios de comunicação de massa relatam suas ações, destacando-as, normalmente, com exagero. Dessa maneira, gera-se na sociedade uma forte hostilidade contra estes grupos sociais marginalizados, vistos como ameaça à paz social, capazes de destruir o mundo dos valores hegemônicos e de levar os cidadãos a submergirem em um ambiente de caos e destruição. Diante de ações qualificadas como não aceitáveis do ponto de vista da ortodoxia construída pelos grupos sociais mais hegemônicos, responde-se com mais violência, porém, desta vez, mediada por instituições (polícia, instituições judiciais ou reformatórios); contra tal violência institucional, por seu turno, os grupos marginais virão a contestar com novos delitos, uma vez que não têm muito a perder – pois vêm a si mesmos como quem já perdeu tudo.

Com demasiada frequência, também costuma ser desmesurada a resposta da sociedade aos comportamentos delituosos praticados como reação dos grupos marginalizados. Recordemos, por exemplo, as situações em que um determinado segmento da população não se sente protegido pela polícia e monta subgrupos de auto-defesa, que optam por desprezar a legalidade vigente e apostar em cruzadas baseadas no “olho por olho”, também desmedidas, como no caso dos crimes raciais.

Assim, os grupos sociais que promovem a imprensa marrom convertem-se em nova variedade de agentes sociais: a dos empresários da moralidade, especializados na separação entre condutas sociais aceitáveis e inaceitáveis. Por meio de veículos como periódicos, revistas, canais de televisão e rádios, não hesitam em dramatizar o que, a partir de sua perspectiva, são condutas desviantes. Somente eles teriam condições de definir aquilo que é socialmente válido e relevante, assim como o inverso. Todavia, nunca se dispõem a trazer à luz as raízes estruturais destas condutas que etiquetam como anti-sociais, quais seus motivos e, por conseguinte, de que forma evitá-las. Ocultam que, por trás das razões de ser da maioria dessa juventude etiquetada como desencantada, ou dessas etnias que vivem em situação de pobreza, está a reestruturação de uma economia que gera inúmeros benefícios a um grupo social muito pequeno, ao mesmo tempo que deixa na recessão e no desemprego um enorme contingente de rapazes e moças; uma economia que expolia os recursos naturais de países do Terceiro Mundo, forçando cidadãos à emigração. Por trás disso, está uma sociedade dita informada, que perseguiu e segue perseguindo, inadvertidamente e sem consciência, os filhos de grupos sociais desfavorecidos, assim como uma boa parcela da classe média; está também um ambiente social cada vez mais desmobilizado, no qual um crescente número de pessoas crêem dever resignar-se ante as fatalidades.

A este cenário, é necessário acrescentar o choque cultural, que deriva das lutas sociais dos grupos aos quais se vinham negando possibilidades de ser e participar em assuntos públicos e, portanto, na repartição e distribuição equitativa da riqueza. A luta de mulheres, grupos étnicos sem poder, nações sem Estado, gays e lésbicas etc. puseram em relevo o grande equívoco na definição daquilo que se vinha considerando como o conhecimento válido e necessário, a forte desigualdade de oportunidades e, portanto, as situações de injustiça a que estavam submetidas as pessoas que compunham estes grupos. Sua luta originou notáveis desestabilizações no que se vinha rotulando de conhecimento, valores e condutas “aceitáveis”, criando situações de medo – quando não certa histeria coletiva – perante um presente e um futuro que se apresentam com excesso de novidades.

---

Todos os coletivos sociais que lutam pelo reconhecimento de direitos que os grupos hegemônicos lhes negam esbarram sempre em discursos e leis muito bem elaboradas; idéias transmitidas por meios de comunicação poderosos, que funcionam como instrumentos de convencimento e acomodação das pessoas submetidas a situações de injustiça social, política, cultural e trabalhista. As instituições do poder dominante assumem, portanto, uma linha de ataque que pretende tão-somente defender a ordem legal vigente. Deixa-se implícito – ou com exemplos explícitos e exagerados – que alterar o atual estado de relações sociais resultaria em danos maiores.

Não obstante, é preciso evitar cair em teorias ou posturas conspiratórias, que nos levem a ver uma “mão negra” por trás de qualquer fenômeno ou situação por meio da qual os grupos no poder obtenham benefícios ou se coloquem em posições vantajosas; mão esta que, de maneira oculta, prejudicasse continuamente aqueles que não estivessem em sua mesma órbita ideológica, econômica e de poder. Na realidade, é preciso reconhecer que os grupos hegemônicos se beneficiam de sua situação estrutural, das instituições e legislações já criadas, que reforçam e tendem a reproduzir o atual estado de coisas. Todavia, ao mesmo tempo que se beneficiam no poder, encarregam-se, com sua resistência, de forçar as mudanças nessas instituições e legislações. Tais transformações seriam uma maneira de responder às ameaças que essas resistências trazem aos que, em dado momento, usufruem da imensa maioria dos benefícios e vantagens e, por outro lado, uma nova estratégia para reforçar seu poder e ampliar os recursos de que já dispõem.

Quando, a partir dos meios de comunicação de massa, gera-se o pânico diante das condutas e valores que caracterizam determinados grupos sociais marginalizados, a rigor não podemos dizer que os proprietários desses meios não tenham como metas explícitas assustar a população. Na realidade, este medo resulta da constatação de que aquilo que para a maioria instalada é certo e vale a pena, agora aparece posto em questão ou está desaparecendo. Esse pânico moral seria o resultado de modos de pensar e de viver distintos, que até o momento não se percebiam como alternativos, sequer pensáveis.

Esta percepção ameaçadora é o que também explica a definição que Ulrich Beck apresenta do mundo contemporâneo como “sociedade do risco”. A sensação de ameaça que sofre a cidadania atual se apresenta “em conexão com determinadas etapas no desenvolvimento das forças produtivas, da integração de mercados e das relações de propriedade e poder” (Beck, 1998, p. 57).

Ao contrário, o pânico moral e a sensação de risco funcionam como estímulos para a busca de remédios e de culpados pela situação. E quando, a partir dos meios de comunicação sensacionalistas, indagam-se as causas que motivam o surgimento de grupos juvenis anti-sistema, é freqüente encontrarmos explicações que dirigem, com excessiva rapidez, seu olhar para as instituições escolares.

Uma informação assim, descontextualizada, contribui para o surgimento de reações muito fortes por parte da sociedade, pois se culpará de maneira excessiva uma instituição que não tem a responsabilidade exclusiva quanto à socialização de meninos. Disso resulta hostilidade contra a comunidade escolar e, em resposta, o professorado também reage, tratando de passar para as famílias a responsabilidade por tudo. Na maioria das vezes, nem mesmo o professorado percebe o verdadeiro papel que o Estado e as políticas conservadoras desempenham em tudo o que se relaciona à educação.

Quando de sua criação, as instituições escolares que conhecemos não tinham, entre seus objetivos, atender às necessidades de todos os grupos sociais pelos quais têm de responder agora. Isso explica boa parte do fracasso escolar que ocorre em centros de ensino. Recordemos que até

---

muito recentemente o sistema educacional destinava-se exclusivamente aos filhos de grupos sociais mais favorecidos. Somente no século XX, passa-se da concepção de escola para as elites – que ajudava a hierarquizar a comunidade – para a de escola para toda a população; porém, esta mudança se dá sem as transformações no modo de funcionar necessárias a adequar estas instituições aos novos objetivos da escola de massas.

Não se pode considerar a educação culpada por algo que ela não originou, que é fruto da atual reorganização de mercados, produção capitalista e reaparição de ideologias e discursos legitimadores e promotores de concepções de sociedade coerentes com essa visão monetarista<sup>3</sup> e consumista da vida.

Este novo planejamento do trabalho e dos mercados explica a obsessão por se converter o sistema educativo em algo diretamente dependente do sistema produtivo. Os critérios para avaliação de tudo o que acontece em centros de ensino seriam estabelecidos pelas saídas profissionais que facilitam ao alunado desenvolver as destrezas e conteúdos culturais com possibilidades de intercâmbio no mercado de trabalho. Reaparece, assim, com muita força, a perspectiva profissionalizante como razão de ser dos sistemas educativos; outras perspectivas mais éticas e culturais, de preparação para o exercício como cidadãos, pessoas democráticas, solidárias e responsáveis, passam a ser consideradas secundárias, quando não se convertem em aspectos inoportunos para algumas famílias e docentes.

Curiosamente, uma orientação profissionalizante dos currículos não condiz muito bem com uma das peculiaridades mais idiossincrásicas das sociedades do presente: a incerteza do futuro. Se algo aprendemos nas últimas décadas, é que as necessidades do presente não vão ser as do futuro. O forte e rápido crescimento do conhecimento e do desenvolvimento de tecnologias nos obriga a olhar com prudência as reais possibilidades de imaginar os postos de trabalho do futuro. Por conseguinte, como assinala Halliday (1995, p. 56), “parece pouco prático orientar todo nosso esforço educacional à preparação para atividades profissionais cuja existência é matéria de especulação”.

O mercado funciona sob perspectivas a curto prazo, enquanto a educação, no marco do sistema educativo, é mais uma aposta por um modelo de futuro. Tem, entre suas motivações fundamentais, preparar cidadãos para atuarem com autonomia, dotar-lhes daquelas teorias, conhecimentos, procedimentos e valores necessários para se integrarem como membros ativos da sociedade no dia de amanhã. Esta concepção obriga a que se ofereça uma educação que contribua para abrir os horizontes das pessoas, permita o maior número possível de oportunidades, de possibilidades de escolha e adaptação às necessidades imprevisíveis do futuro. Uma filosofia semelhante é a que encara a formação polivalente como meta realmente desejável.

É preciso não esquecer que o mercado está nas mãos de grupos de poder econômico e político que se movem em um contexto institucional, legislativo e cultural que controlam e orientam. Somente a partir de estruturas mais democráticas e participativas – como podem e devem ser as instituições públicas –, é possível interromper os efeitos perversos de um mercado no qual as possibilidades de intervir em sua orientação estão tão desigualmente divididas entre a população. Educar significa dotar os cidadãos de conhecimentos e destrezas para analisar o funcionamento da sociedade e poder intervir em sua orientação e estruturação; algo que inclui gerar capacidades e possibili-

---

<sup>3</sup>N. T.: O termo monetarista é um neologismo do autor, aqui preservado por meio de seu correspondente em nossa língua.

---

dades de se obter informação para criticar esses modelos produtivos e essas instituições do Estado, quando não funcionam democraticamente e favorecem grupos sociais mais privilegiados.

### **FAVORECIMENTO DO CREDENCIALISMO E DA EXCELÊNCIA COMPETITIVA**

Os modelos de economia neoliberal incentivam os cidadãos a se perceberem como consumidores, em um mundo onde a economia carece de regras outras que não aquelas em favor da obtenção de benefícios pelo empresariado. O darwinismo economicista imperante reconhece apenas os conteúdos culturais e títulos acadêmicos mais facilmente demandados pelo mercado. Utiliza-se o sistema educacional como uma instituição bancária, em que se realizam investimentos em estudos e títulos com os quais se torne mais provável encontrar um posto de trabalho e obter benefícios econômicos e sociais. Logicamente, para isso, procurar-se-á evitar o acesso dos alunos às informações e estratégias de análise e crítica que possam criar contradições ao sistema capitalista vigente e fazê-los ver a necessidade de propor modelos alternativos de organização da sociedade e do mundo do trabalho.

Esta filosofia impõe, também, o modismo da super-especialização e do “vocacionismo”. As pessoas aprendem a perceber que nascem com uma determinada vocação, com inclinações naturais para um tipo de trabalho. Vêm-se a si mesmas com aptidões “inatas” para ocupar um posto de trabalho que, no mercado e na sociedade, goza de fama e prestígio, ou, pelo menos, relativamente aceitável. As pessoas têm muita dificuldade de se dar conta de como o mercado, por meio dos veículos de comunicação de massa, por exemplo, nos afeiçoa ou não a algo. Em boa medida, isso explica que para os postos de trabalho menos qualificados e/ou menos valorizados socialmente não apareçam pessoas “com vocação”; mais ainda, por que as ideologias que apostam na solidariedade e justiça social são vistas como fora de moda.

Esta perda da percepção do valor social do trabalho e do conhecimento se agrava à medida que, nas universidades, aposta-se em uma especialização muito grande, na esfera da qual a interdisciplinariedade perde terreno. Trabalhar com conteúdos culturais fragmentados contribui para que não se chegue a entender muitas das funções ocultas desse conhecimento especializado; dessa maneira, dissimulam-se facilmente os interesses econômicos e políticos de muitas linhas de pesquisa e aplicação do conhecimento.

Este “vocacionismo construído” que orienta as escolhas escolares – realizadas em momentos-chave onde se tem de optar por áreas acadêmicas que condicionarão especialidades profissionais futuras e restringirão de modo significativo aspirações sociais e culturais – está influenciando de modo decisivo na criação de famílias de pertencimento, devido à sua inserção em determinada classe ou grupo social. É esta origem de classe social – que implica possuir e participar de um capital cultural e econômico específico (Bourdieu, 1989) – que nos leva também a dizer que esse credencialismo se constrói por meio de um jogo de “cartas marcadas”. Geralmente, o desvelo e a atenção das famílias pela formação escolar é proporcional aos níveis de formação alcançados pelos adultos destas famílias e por sua posição social e cultural. Ainda que não de forma exatamente determinista, cada família atuará e se auto-limitará em função de sua inserção em uma classe ou grupo social concreto.

É neste ambiente familiar, e a partir de seu círculo de amizades e influências, que as crianças se informam e aprendem o valor real de determinadas preferências acadêmicas, as possibilidades de optar por uma determinada área, especialidade, titulação e instituição escolar mais produtiva

---

e com verdadeiro valor de troca nesta sociedade de mercado. A esta constatação chegam muito antes de se verem forçadas a uma inadiável tomada de decisões. Por isso, é dentro de famílias de classe média e alta que notamos um acompanhamento mais minucioso dos resultados escolares dos filhos, de maneira especial nas matérias mais cotadas no mercado de trabalho atual e/ou futuro. Diante dos primeiros sintomas de que o filho vai mal em alguma dessas matérias “importantes”, a família empreende medidas para sua correção. Por sua vez, famílias com menos informação tendem mais facilmente a despreocupar-se, uma vez que aceitam estas dificuldades como “naturais” – como fruto de capacidades “ínatas” –, ou as consideram como de pouca importância nesses primeiros passos da formação; não se dão conta de que, mais tarde, esse atraso escolar pode agravar-se e que, no momento fatídico em que tais estudantes se vejam forçados a realizar escolhas de especialidades, já não possam fazer nada para superar os déficits acumulados.

Recorrendo a um paralelo com a economia, Pierre Bourdieu (1997, p. 117) nos diz que

os movimentos da bolsa de valores escolares são difíceis de antecipar e aqueles que se podem beneficiar, por meio de sua família, pais, irmãos ou irmãs etc., ou de suas relações, de uma informação sobre os circuitos de formação e seu rendimento diferencial, atual e potencial, podem situar melhor suas variações escolares e lograr o melhor benefício de seu capital cultural.

Este papel da família no processo de escolarização aparece com muita frequência nas pesquisas sobre o fracasso e o sucesso escolar nos sistemas educacionais. Assim também Baudelot e Establet (2000), em uma de suas últimas pesquisas sobre o que aconteceu na França no período 1968-1998, ou seja, nos trinta anos seguintes à famosa revolução de 68, constatam que o êxito escolar está relacionado com a influência das famílias na educação. Os alunos que melhor se destacam daqueles que têm mais problemas são oriundos de lares em que pai ou mãe se encarregam de ajudar a organizar o tempo livre; asseguram-se de que seus filhos dediquem algumas horas às tarefas escolares. “Mais de três horas semanais dedicadas aos afazeres escolares e para-escolares separam o aluno que tem êxito escolar daquele que tem dificuldades” (Baudelot e Establet, 2000, p. 104).

As famílias diferem quanto à forma de supervisão dos deveres escolares; as que têm maior nível cultural e profissional exercem um controle mais cotidiano e metódico sobre o rendimento de seus filhos, não hesitando em contratar professores para que ajudem, em casa, a reforçar a aprendizagem das matérias nas quais manifestem mais dificuldades.

As mães – em maior número que os pais – de estudantes que têm êxito nos meios sociais populares mostram-se especialmente mobilizadas, atentas às suas motivações e aptidões escolares, ansiosas por ajudar-lhes a desenvolver projetos realistas e coerentes. Quando existe uma preocupação por parte das famílias trabalhadoras com menos recursos pelo rendimento acadêmico de seus filhos, também aumentam as expectativas acerca do nível escolar e da titulação que devem alcançar. Assim, por exemplo, Gisèle Mirande, em sua tese de doutorado, na qual analisou o êxito escolar nas classes populares dos bairros do norte de Marsella, na França, demonstrou que “para esses pais do meio trabalhador, mais de um terço dos quais procedente de imigração, o bacharelado<sup>4</sup> é considerado como nível mínimo a obter em 75% dos casos” (Cit. em Baudelot e Establet, 2000, p. 105).

---

<sup>4</sup>N. T.: Na Espanha, após a reforma educacional, o sistema de ensino está organizado em diferentes níveis educacionais, a saber: educação superior, educação secundária (onde se incluíam os ciclos de formação de grau médio – correspondentes, no Brasil, ao segundo segmento do ensino fundamental –, a educação secundária obrigatória – cor-

---

Entretanto, é preciso ter em conta que, mesmo reconhecendo que os níveis educacionais da população estejam subindo (Baudelot e Establet, 1990), isso não se dá no sentido de equiparar todos os grupos sociais. As aspirações de todos sobem e, logicamente, as pessoas de famílias melhor estabelecidas – com maiores níveis econômicos e culturais – realizam-nas com mais frequência. No acesso a estudos universitários, mestrados e doutorados, nota-se mais a ausência dos filhos de classes populares.

No território espanhol, segundo o estudo que publicou o Instituto Nacional de Qualidade e Avaliação (INCE), observa-se também uma associação entre o nível de estudos dos progenitores e o que desejam alcançar seus filhos. Assim, constata-se que “a quase totalidade dos pais com estudos universitários médios ou superiores desejam um nível similar de estudos para seus filhos” (INCE, 2000, p. 22). Os percentuais que confirmam esta aspiração se situam entre 94,8% das famílias com filhos cursando educação secundária obrigatória e 99,5% das que os têm cursando educação fundamental. Para estas, seria uma grande frustração que os filhos só chegassem a cursar o ensino obrigatório.<sup>5</sup>

À medida que decai o nível de formação escolar das famílias, diminui o nível de aspirações para seus filhos. Desse modo, em famílias em que os progenitores têm estudos de bacharelado ou formação profissional, ainda que em geral alimentem altas expectativas para seus descendentes, já é visível uma certa redução de suas esperanças. Assim, os percentuais apresentados no estudo mencionado caem, quando comparados aos do grupo anterior, quanto às aspirações de que seus filhos cheguem à universidade: situam-se entre 84% das famílias com estudantes cursando a educação secundária obrigatória e 94,5% no ensino fundamental.

Ao contrário, as famílias que só possuem estudos primários têm expectativas muito mais baixas; e são ainda mais baixas entre aquelas que declaram nenhum tipo de formação escolar. Neste último grupo, “entre 29% e 46% desejam estudos universitários para seus filhos, entretanto são os que manifestam, em maior escala que nos demais grupos, o desejo de que os filhos realizem estudos de bacharelado ou formação profissional – entre 37% e 49% – e os que em maior proporção têm a expectativa de que seus filhos realizem apenas estudos obrigatórios” (INCE, 2000, p. 22).

Chama a atenção o fato de as famílias, à medida que seus filhos têm mais idade ou estão em níveis educativos mais altos, reduzirem seu nível de expectativa acerca das possibilidades de alcançarem maiores níveis escolares. Nos números anteriores, podemos observar que os percentuais mais altos, ou seja, as melhores expectativas, apresentam-se quando os filhos estão em níveis mais baixos do sistema de ensino: a educação primária.<sup>6</sup>

Segundo este mesmo estudo, o alunado também manifesta aspirações de alcançar um determinado nível escolar, nas quais se pode igualmente constatar relação com a origem familiar; assim, “diante de um maior nível de estudos dos pais, dá-se menor percentual de filhos com interesses acadêmicos indefinidos e maiores percentuais com expectativas de estudos de maior nível” (INCE, 2000, p. 24). Dos alunos de 16 anos procedentes de famílias com estudos universitários, 85,3% têm como meta carreiras universitárias.

---

*respondente, no Brasil, ao ensino médio – e o bacharelado – correspondente ao que se vem denominando no Brasil cursos de pós-médio) e educação básica.*

<sup>5</sup>N. T.: *Equivalente à educação primária e ao ensino secundário obrigatório.*

<sup>6</sup>N. T.: *A educação primária corresponde às séries iniciais do ensino fundamental no Brasil.*

---

## RESSIGNIFICAÇÃO POLÍTICA DA FAMÍLIA

As políticas econômicas neoliberais estão reforçando o famoso *slogan* de Margareth Thatcher: “Não há tal coisa denominada sociedade, somente indivíduos e famílias” (“There is no such a thing as society, only individuals and families”).

Desta forma, o fato de a família ser uma instituição importante na vida das crianças não implica considerá-la o espaço prioritário a partir do qual se deva intervir na vida pública, enquanto cidadãos.

Porém, a família vem sofrendo uma ressignificação como esfera prioritária na tomada de decisões públicas. A nova direita contrapõe esta instituição a outras instâncias sociais: associações de bairros, sindicatos, partidos políticos e organizações não-governamentais. À luz de ideologias coletivistas, as crianças assemelham-se a “pertences” das famílias, tal qual uma bolsa de valores.

Para assegurarem futuros saudáveis e vantajosos, as instituições familiares intervêm e reintervêm na educação de seus filhos. Os pais voltaram a ocupar papéis importantes no processo educativo. Não esqueçamos que personalidades como Juan Amos Comenio e Jean Jaques Rousseau já assinalavam a importância da família. Juan Henrique Pestalozzi, em princípios do século XIX, escreveu suas principais obras destinadas às mães, não aos professores; em 1840, o próprio Friedrich Fröbel criou na Alemanha uma associação de mães para zelar pela educação de seus filhos.

Na segunda metade do século XX, também a Psicologia esteve interessada na função que a família podia desempenhar na educação; daí resultam os inúmeros programas de estimulação precoce e também de preparação para a maternidade e a paternidade.

Atualmente, a onda conservadora que procura recuperar e incrementar seu poder volta a insistir na importância da instituição familiar e não hesita em promovê-la como sentinela da ortodoxia de centros escolares.

Esta insistência em outorgar mais poder à família pode ser um antídoto conservador para as exigências de maior democratização social – a partir da potencialização da sociedade civil –, demandadas por posições ideológicas progressistas.

Estamos diante de uma ressignificação da família, algo visto claramente na forma do debate “escola pública/escola privada” que vem ocorrendo nas últimas décadas e parece competir somente às famílias e não à coletividade. Se admitimos que a educação é um projeto político em que idealizamos o futuro da sociedade em que vivemos, é óbvio que a participação na tomada de decisões compete a toda a coletividade. Pessoas solteiras ou da terceira idade e famílias sem filhos não pagam impostos destinados à educação? Não lhes preocupa o futuro de sua comunidade? Logicamente, a sociedade democrática é aquela em que todas as pessoas podem intervir em resoluções que afetam a vida pública.

É óbvio que as famílias têm um papel muito importante, mas nelas prima um certo egoísmo social na tomada de decisões. Enquanto membros de organizações sociais mais amplas, as mesmas pessoas que integram uma família provavelmente manifestam comportamentos mais generosos e solidários quando participam de decisões necessárias à sobrevivência de sua coletividade.

---

## ESCOLHA DE INSTITUIÇÕES ESCOLARES COMO MECANISMO PERVERSO

A possibilidade de escolha de centros escolares pelas famílias é uma das medidas que os governos conservadores e neoliberais vêm promovendo como estratégia para consolidar ainda mais sua concepção mercantilista, competitiva e meritocrática<sup>7</sup> da vida.

A educação, uma vez implantados os mecanismos de mercado – como a livre eleição de escolas – e estabelecidos modelos competitivos – como títulos e credenciais –, é apresentada como instrumento objetivo por meio do qual se pode assegurar um posto de trabalho e legitimar privilégios de classe. As credenciais servem de “ponte” para ingressar no escasso mercado de trabalho e também funcionam, ao lado do vocacionalismo, como arma para atacar as propostas de compreensibilidade.<sup>8</sup>

Nestes tempos de forte acusação às escolas públicas e à educação compreensiva, algo que se escuta com demasiada freqüência é: se certas crianças não querem estudar, não temos por que forçá-las, ou não devemos retardar o ritmo de aprendizagem dos mais inteligentes etc. No fundo, não se quer reconhecer que se todas as pessoas, indistintamente, adquirem uma mesma titulação – por exemplo, o certificado de conclusão da educação secundária –, a partir deste momento este título não pode ser utilizado como mérito para se concorrer a um posto de trabalho. Estaríamos diante de uma certificação totalmente desvalorizada.

Atualmente, é a classe média que enfrenta dilemas neste terreno. A elite já tinha o costume de educar seus descendentes em instituições privadas. A classe média constitui o grupo em que os interesses estão mais diversificados. Um setor é partidário de redes públicas, de maneira especial entre aqueles que se encontram comprometidos com ideais de justiça social e equidade de luta por mais oportunidades de democratização na sociedade. Outra parte está preocupada em consolidar sua posição social e é, freqüentemente, o grupo que opta por copiar os exemplos dos grupos sociais e econômicos mais poderosos e geralmente aposta no ensino privado. Os dilemas acontecem no grupo que não vê com maus olhos a rede pública, mas que agora se sente ameaçado pelo crescimento do desemprego e a forte competitividade para encontrar um posto de trabalho. Este é o momento em que a rede pública mais necessita de aliados, sem os quais, é provável que esses centros escolares acabem destinados a ser somente o lugar de acolhida de setores mais desfavorecidos social e economicamente.

O avanço da meritocracia e do credencialismo, associado ao aumento das dificuldades para se encontrar um posto de trabalho e à precarização dos contratos, motivam para o crescimento de instituições escolares privadas. Estas funcionam, inclusive, como garantia para suas parceiras – as empresas que contratam os alunos formados – de que seus futuros empregados dominam com homogeneidade as filosofias que defendem. Supõe-se que aqueles que estudam em um determinado centro escolar da rede privada aprenderão a compartilhar valores e ideais desta empresa livremente escolhida.

A idéia de educação como recurso imprescindível para construir e consolidar sociedades democráticas e mais igualitárias continua sendo preocupação para grupos sociais e personalidades

---

<sup>7</sup>N. T.: O termo *meritocrática* é um neologismo criado pelo autor, aqui preservado por meio de seu correspondente em nossa língua.

<sup>8</sup>N. T.: Do original *comprensividad*, neologismo empregado com a noção de atividade que leva à compreensão de, à clareza de. Pode ser traduzido como *reflexão*, com certa perda do sentido desejado pelo autor.

---

defensoras do projeto de escola pública. É nestes centros escolares que as pessoas – em que pesem suas diferentes origens de classe, raça, sexo e nacionalidade, além de suas distintas capacidades e níveis de desenvolvimento – podem conviver e aprender a se relacionar de modo igualitário e democrático, compartilhando diferentes estilos de vida e culturas, desenvolvendo o respeito mútuo. Este é o único modo de evitar práticas sociais opressivas, desrespeitosas e injustas. Romper com o modelo de escola pública leva inexoravelmente a grandes perigos de fratura social, à construção de sociedades rachadas, polarizadas, onde cada grupo ou coletivo humano vê os demais como rivais contra os quais competir ou, até mesmo, a serem eliminados.

Em uma sociedade fraturada, fruto das economias neoliberais, é possível que as repetidas quedas nos níveis de rendimento escolar – com que se quer promover o livre mercado e a competitividade na forma de escolha de escolas e professores – apenas aumentem. É previsível que os grupos sociais com menos recursos econômicos e capital cultural – no sentido de Pierre Bourdieu – tenham de recorrer a escolas carentes de benefícios e com professorado desmotivado – devido ao fato de receber um aluno etiquetado negativamente.

Basta realizarmos uma análise retrospectiva para observarmos que o mesmo argumento de queda dos níveis, utilizado atualmente pelos grupos conservadores e neoliberais, nos daria argumentos para acabar com esta filosofia de mercado na educação. Basta recordar os problemas e fracassos das escolas para crianças segregadas – as “escolas-ponte”<sup>9</sup> destinadas à população cigana ou os colégios de educação especial –, para prognosticarmos que cada grupo social pode acabar confinado em um centro escolar específico, adequado ao seu poder econômico e às suas expectativas, em função de parâmetros tradicionais de segregação: classe social, raça, sexo, nacionalidade, desenvolvimento físico e psíquico etc.

As políticas educacionais neoliberais levam os estudantes procedentes de famílias mais desfavorecidas a uma espiral, que tem todas as probabilidades de fechar o âmbito de suas expectativas e possibilidades reais de desenvolverem capacidades e adquirirem bagagem cultural indispensável ao exercício de seus direitos e deveres cívicos. A tradicional polarização entre colégios para ricos e escolas para pobres volta a surgir e – o que é mais grave – as sociedades acabarão mais desvertebradas e com maiores distâncias entre os que têm e os que não têm.

## SELEÇÃO DOS ALUNOS NAS ESCOLAS

No contexto de competitividade em que se transformam os centros de ensino, especialmente os de natureza privada, a seleção de alunos se converte em estratégia importante para a própria promoção e publicidade dos colégios. Isso se percebe na linguagem utilizada: já é freqüente escutarmos ou lermos palavras como excelência e qualidade. Contudo, estes vocábulos são escolhidos e empregados com base em concepções restritivas e seletivas sobre o que significa educar.

---

<sup>9</sup>N. T.: *Projeto do governo espanhol, a cargo do Secretariado Nacional Cigano, nos anos 80, que criou escolas para comunidades ciganas, visando sua integração na sociedade. O projeto ofereceu formação escolar básica para crianças ciganas (além de jovens e adultos, também ciganos), a fim de que pudessem seguir seus estudos em escolas comuns ou ingressar no mercado de trabalho regular. Cf. ESPANHA: Secretariado Nacional Gitano (1982) Escuelas-puente para niños gitanos del Secretariado Nacional Gitano: estudio sociológico. Madri, Colacio. Os ciganos são, ainda hoje, grupo fortemente marginalizado em toda a Espanha.*

---

Selecionar um alunado que garanta bons resultados ao final do curso é imprescindível para estas escolas, pois serve como argumento para atrair nova clientela. O setor educacional privado muitas vezes faz uso destes desempenhos em publicidade e comparação (de forma maquiada) com os de escolas públicas. Nestas situações, os alunos não passam de “instrumento” a serviço de centros escolares, destinados a lhes dar prestígio. Uma distorção da finalidade educativa, pois os colégios deveriam preocupar-se em auxiliar os alunos, comprometendo-se com o desenvolvimento de suas capacidades, conhecimentos e valores.

À medida que novas escolas privadas se estabelecem nos arredores das cidades, até mesmo em zonas residenciais, o acesso é garantido às crianças de grupos sociais mais favorecidos. Porém, esta idiosincrasia na instalação de centros escolares pesa sobre as escolas públicas, que podem acabar submetidas a algumas regras prejudiciais. É muito mais provável que às crianças de grupos sociais desfavorecidos ou, inclusive, aos alunos mais conflitivos, não reste outra alternativa senão recorrer às escolas públicas.

Dessa maneira, e como resultado do acúmulo de situações, é fácil vir a se tornar realidade a advertência lançada em Whitty, Power e Halpin (1999, p. 144): “Em escolas mal situadas para aproveitar sua posição de mercado, a delegação de responsabilidade pode traduzir-se na delegação das culpas”.

Uma política que conduza as escolas à admissão seletiva de estudantes – levando em conta preferencialmente sua origem social e econômica – é sintoma de uma sociedade onde a desigualdade e a injustiça são vistas como algo natural.

Le Grand e Bartlett (1993) comprovaram que, no Reino Unido, sob os governos de Margareth Thatcher e John Major, o surgimento dos “quase-mercados” deu origem a uma prática política de seleção “da flor e da nata”. Ainda que, oficialmente, em todos os países nos quais as instituições escolares privadas recebem financiamento público seja proibido utilizar processos seletivos para admissão de estudantes, quase sempre se detectam mecanismos sutis de filtro em colégios com maior demanda e prestígio, o que acaba resultando em não-entrada do aluno conflitivo ou com necessidade de apoio especial.

Os números que as administrações educacionais tornam públicos na Espanha nos permitem ver com clareza esta seletividade. Assim, por exemplo, segundo dados da Conselharia de Educação da Galícia, no ano letivo de 1999-2000 estavam matriculados 4.500 estudantes com necessidades educativas especiais em escolas regulares financiadas por fundos públicos. Porém, 3.850 destes alunos eram oriundos de escolas públicas, e apenas 650 de escolas privadas. Além disso, devem-se contabilizar outros 1.500 estudantes que freqüentam escolas de educação especial, junto aos quais não se aplicam políticas de integração.

Quando as instituições públicas e privadas competem entre si, estabelece-se com facilidade uma dinâmica de propaganda contínua; e que melhor propaganda do que declarar êxito? Para garanti-lo, é provável que se tenda a definir modelos de funcionamento nas instituições sem promover grandes transformações econômicas. Ou seja, acaba-se buscando clientes com os quais não existem muitas possibilidades de fracasso. Isto explica por que os alunos etiquetados como portadores de “necessidades especiais” se concentram quase exclusivamente nos centros públicos e, dentre estes, os localizados nos bairros mais marginalizados.

Esta parcela dos estudantes obviamente requer mais esforços, recursos materiais e humanos. Entretanto, estamos retrocedendo em políticas educacionais e sociais de integração. Na década de 80, quando se debatia a Reforma Educacional, logo nos primeiros anos da vigoração da

---

LOGSE,<sup>10</sup> conseguiu-se consenso acerca da necessidade e prioridade de se realizarem políticas de integração nos centros de ensino, especialmente na rede pública. Na atualidade, são cada vez mais audíveis e visíveis as queixas de muitos professores – e mesmo das famílias – contra este tipo de filosofia educacional.

Volta-se a falar – e, em algumas escolas, até se torna realidade – do agrupamento de estudantes por níveis de capacidade ou por níveis de rendimento. E também é preocupante a tentativa de se trabalhar com estudantes “superdotados”. Até alguns anos, as atenções se voltavam para os que precisavam de mais ajuda ou que viviam em situação de injustiça social; agora, com o ambiente cheio de palavras de excelência e qualidade, começam a aflorar livros, pesquisas e especialistas destinados a atender pessoas “superdotadas”.

Caso não se garanta uma política educacional de integração autêntica, é provável que os estudantes com necessidades educativas especiais e os pertencentes a minorias étnicas muito pobres acabem se concentrando em número muito reduzido de escolas; é provável que o trabalho se torne muito mais árduo para os professores e, conseqüentemente, estes colégios passem a ser considerados pouco atrativos para as famílias, etiquetados como maus colégios.

Com freqüência, a administração pública não toma medidas para enfrentar a situação precária das escolas, ou o pouco que estas fazem é insuficiente para impedir que sejam fechadas por não serem “produtivas”. Como assinalam Whitty, Power e Halpin (1999, p. 153), “as escolas não consideradas como boas não estão fechando e continuam abertas, com um número reduzido de alunos, cada vez menos dinheiro e uma moral bem mais baixa, com o que se fecha um círculo vicioso”.

Entre as pesquisas desenvolvidas em países com legislações educacionais que contemplam a possibilidade de as famílias escolherem centros escolares – por exemplo, Estados Unidos, Reino Unido e Nova Zelândia –, “até a presente data, não há provas claras de influência positiva no rendimento dos alunos”, declaram Whitty, Power e Halpin. O que acontece é a concentração de estudantes em determinadas escolas, consoante fatores como classe social, capital cultural das famílias, sexo dos alunos e raça. Algo que reforça ainda mais uma sociedade hierarquizada, onde igualdade de oportunidades se converte em ideal cada vez mais longínquo.

Outra conseqüência das políticas de escolha de escolas é a redução dos financiamentos destinados à rede pública. Algo de que se beneficia o setor das classes mais abastadas, que matriculava seus filhos em colégios privados, sem se importar com custos. Agora, porém, estas classes se encontram diante da possibilidade de reduzir gastos, devido à chance de negociação.

Uma vez que contam apenas com o financiamento do governo, os centros públicos atualmente possuem menos recursos econômicos, uma vez que o Estado destina uma parte muito significativa à rede privada. Este tipo de política educacional faz com que os recursos econômicos públicos potencializem crescimento e legitimação de um setor que atende os filhos de grupos sociais mais privilegiados, à custa dos colégios públicos, que são forçados a competir com ele, contando com todo um contexto social contra si. As expectativas sociais, de modo particular as veiculadas pelos meios de comunicação, jogam contra a escola pública.

O diagnóstico acerca dos efeitos negativos das atuais políticas de escolha de centros educativos tampouco significa que estas medidas tenham de ser negativas a priori. Seus efeitos não favo-

---

<sup>10</sup>N. T.: *Ley de Ordenación General del Sistema Educativo. Lei orgânica que regulamenta a estrutura e o funcionamento da educação na Espanha.*

---

recem a construção de uma sociedade mais justa porque sua execução não se dá paralelamente à criação de condições para as famílias mais desfavorecidas obterem benefícios. Também não há preocupação com a formação e atualização do professorado da rede pública, com as instalações ou dotações de centros públicos, em especial os localizados em bairros problemáticos ou em núcleos rurais mais pobres.

### **ESCOLAS VERSUS CLUBES**

Segundo James M. Buchanan, devido à distorção dos princípios para escolha de centros educativos, estes acabam se convertendo em clubes. Em meados dos anos sessenta, o economista – que ganhou o Prêmio Nobel de Economia de 1986 – desenvolveu a Teoria dos Clubes, uma hipótese acerca das cooperativas integradas por sócios com determinados interesses comuns, na qual uma das variáveis determinadas é a extensão dos direitos de propriedade e de consumo das pessoas que integram a sociedade. Trata-se, todavia, de um modelo que somente é aplicável ao consumo de bens privados, pois, como assinala seu próprio criador, “com bens puramente privados, o consumo de uma pessoa automaticamente reduz o potencial de consumo de outros indivíduos em uma quantidade semelhante. No caso de bens públicos, o consumo de qualquer pessoa implica idênticas possibilidades de consumo por quaisquer das demais” (Buchanan, 1965, p. 3).

Em um clube, o número de pessoas costuma ser limitado, uma vez que “o proveito que uma pessoa obtém do que consome depende do número de pessoas com as quais deve dividir seus benefícios”. James M. Buchanan usa o exemplo de uma piscina, utilizada coletivamente pelos membros de um clube, porém com um fosso ao redor para excluir os que não sejam sócios. Esta piscina poderia ser freqüentada por todos os membros, sem disputa entre eles, evitando-se o congestionamento que se daria caso fosse utilizada por outras pessoas. Trata-se de um bem do qual desfruta um número limitado de pessoas, recorrendo-se a diversos mecanismos e tecnologias que funcionam como uma estratégia de exclusão.

Embora bens privados se tornem mais baratos quando um maior número de pessoas podem compartilhá-los, sempre haverá um número ideal que permita seu desfrute sem prejuízos para os demais.

A Teoria dos Clubes, tal como especifica seu autor, tem como uma de suas preocupações fundamentais averiguar o número ideal de cada grupo, para que realmente haja possibilidades de desfrute de bens que se consideram privados e limitados, de modo que todo clube tenha clareza de que deverá excluir pessoas. Todavia, esta exclusão não tem cabimento quando se trata de compartilhar bens públicos. Como assinala Buchanan (1965, p. 13) “a Teoria dos Clubes é, por um lado, uma teoria da exclusão ideal e, por outro, da inclusão”.

Este projeto aplica os postulados dos economistas neoclássicos, da denominada Escola de Chicago, que foram usados no estudo das condutas políticas, particularmente na análise de obrigações exigidas por eleitores e determinados grupos no modo como operam os governos e as burocracias estatais. Uma vez que os atores revelam hierarquia de valores em suas ações, a preocupação desta teoria é revelar como operam os interesses pessoais corporativos em processos políticos e atividades desenvolvidas, analisando custos organizacionais e benefícios que se esperam obter.

Os grupos pressionam os partidos políticos e as diversas administrações, que, por sua vez, buscam dispor de maior orçamento e poder, o que lhes impõe a atender a estas pressões. Neste tipo de análise, procura-se compreender como prevalecem os interesses de grupos que condicionam de-

---

cisões de governo que afetam os bens comuns, ou a defesa de um aprimoramento de mecanismos democráticos que assegurariam mais justiça social. Se os grupos somente buscam aquilo que mais lhes favorece, sem levar em consideração os demais grupos existentes, isso quer dizer que seus modos de atuar são geradores de exclusão.

A Teoria dos Clubes pode ser interessante na análise da pobreza, exclusão social e modo de funcionamento dos sistemas educacionais neoliberais.

A partir desta perspectiva, as pessoas com uma certa semelhança em seu capital cultural, interesses e recursos, interagem visando formar grupos e excluir as pessoas percebidas como diferentes. Desse modo, os vários grupos passam a se rivalizar ou a cooperar entre si (de maneira especial nos casos em que, mesmo sendo diferentes em seus objetivos finais, mantêm alguma coincidência estratégica ou momentânea). Os integrantes de um clube guardam uma interdependência, porém resguardam duas opções: a primeira é a possibilidade de abandonarem um determinado clube para se integrarem a outro; a segunda é disporem de voz – todos têm direito a participar das decisões do clube.

Nas sociedades neoliberais, uma parte significativa da fragmentação social e da destruição do Estado de bem-estar é explicável pelos novos modos de funcionamento ao estilo dos clubes. As pessoas procuram manter os serviços de que já dispõem, aprimorando-os, porém considerando exclusivamente seus próprios interesses. Assim, se mudam de um clube para outro com os mesmos custos ou menores, podem obter os mesmos, ou, se possível, melhores serviços e/ou mais benefícios.

Os centros de ensino são instituições muito diferentes dos clubes. Todavia, podem funcionar ao estilo de clubes, à medida que os membros do claustro<sup>11</sup> ou o conselho escolar de um colégio tomem medidas exclusivamente em seu próprio benefício, sem levar em consideração os interesses de outros coletivos sociais que poderiam ter desejos de ingressar no colégio, especialmente aqueles que pertencem aos grupos mais desfavorecidos e com menos possibilidades de tornarem pública sua voz. Este é o caso, por exemplo, dos colégios que, devido ao prestígio que desejam alcançar, selecionam o alunado com mais chances de deixá-los em boa posição, ao passo que erguem inúmeros obstáculos para impedir a admissão de jovens com deficiências, ou pertencentes a minorias étnicas sem poder, ou coletivos sociais muito desfavorecidos.

As políticas de escolha dos centros escolares podem facilmente converter colégios em clubes. As famílias com mais poder nas escolas podem dispor das mesmas opções que membros de um clube. Podem manter seus filhos em determinado colégio ou transferi-los para outro. É importante ressaltar, ainda, a possibilidade de se fazerem escutar; desse modo, podem obrigar os colégios a adotar determinadas medidas, como desenvolver um projeto educacional X, trabalhar determinados conteúdos culturais e evitar outros, adotar uma política de admissão de estudantes que beneficie os interesses daqueles que têm maior poder no colégio, ou – o que dá no mesmo – podem favorecer a implementação de políticas de admissão restritivas em relação àqueles grupos sociais marginalizados ou com menor poder.

Um clube privado busca benefícios privados; além disso, serve para reforçar um estatuto social diferenciado. Isso explica por que os membros de grupos sociais mais privilegiados se caracterizam e se distinguem, também, pelo tipo de clubes a que têm acesso. Clubes que gozam de pres-

---

<sup>11</sup>N. T.: *Colegiado docente.*

---

tígio e poder, à medida que as condições de acesso são restritivas, distinguem quem passa a integrá-los. A distinção de pertencer a um clube se nota, ainda, nos signos externos com que são vistos seus membros. Neste sentido, a política de uniformes escolares serviria para diferenciar os jovens que frequentam centros escolares privados. As elites também procuram se fazer visíveis.

Esta perspectiva seletiva e competitiva de operar instituições escolares explicaria algumas das reestruturações de serviços públicos em geral que, desde fins da década de oitenta, têm lugar em países mais desenvolvidos. Um exemplo é a criação da figura de administradores em serviços públicos, concretamente em hospitais da Espanha ou em centros escolares em numerosos países. Estes administradores se encarregam das políticas econômicas ou, o que dá no mesmo, de economizar dinheiro em modos de funcionamento dessas instituições. Isso os posiciona ao lado de famílias que apóiam medidas seletivas e restritivas, uma vez que o alunado com deficiências relevantes, baixo nível cultural ou simplesmente outro capital cultural, vai precisar de maior apoio, de mais recursos; portanto, será preciso dispor de um orçamento também maior. Os administradores, como os *managers*<sup>12</sup> dos clubes, buscam sócios que lhes permitam rentabilizar as instalações que possuem, para oferecer uma boa imagem e atraírem novos sócios – de preferência, mais poderosos –, que sirvam para melhorar ainda mais a imagem e obter benefícios, tanto econômicos quanto simbólicos.

Hoje, as políticas de escolha de escolas têm novo obstáculo: o agrupamento de pessoas em zonas residenciais, a partir de estratificações como classes sociais e etnia. Em função dos recursos econômicos que possuem, as pessoas são atraídas para bairros e localidades que lhes oferecem o conjunto de serviços coletivos a que consideram ter direito – clínicas, colégios, espaços públicos, centros de diversão – e estão dispostas a pagar preços compatíveis com as vantagens que esperam obter. Cada coletivo social gera suas expectativas em função da formação e recursos que possui. Este tipo de escolha está tornando clara a polarização social. Em alguns espaços se concentra a riqueza e os serviços com melhor infra-estrutura e dotação, ao passo que, em outros, encontra-se a pobreza e a marginalidade, com carência de infra-estrutura e serviços, além de uma significativa degradação ambiental. É previsível que os centros de ensino localizados na esfera destes últimos tenham de desenvolver um trabalho mais árduo, necessitem de pessoal com ótima formação e uma boa dotação de recursos. São escolas que têm dificuldades para atrair alunos de bairros mais residenciais, com infra-estrutura, dotações abundantes e grande qualidade.

Essas políticas de agrupamento por estratos sociais confinados em espaços físicos era um fenômeno mais freqüente em lugares como os Estados Unidos, mas não tanto na Espanha ou na Europa Central, onde as famílias residiam em grandes blocos de moradias, com desenhos arquitetônicos padronizados e homogêneos, mantendo cada uma delas um certo anonimato acerca de seus modos de vida e recursos disponíveis, o que facilitava agrupamentos mistos. Em uma mesma rua podiam-se encontrar edifícios em que moravam famílias de diferentes grupos sociais e etnias.

As novas políticas neoliberais, dada a fragmentação social que produzem, propiciam às pessoas a busca de entornos que as “projtem”<sup>13</sup> e lhes proporcionem ambientes e serviços compatíveis com seu *status* social. Os coletivos com mais problemas econômicos e sociais correm o risco de se localizar em ambientes sociais marginais, em bairros com altos índices de delinquência – fruto da pobreza e da incultura – e com instituições públicas – como colégios e centros de saúde – com

---

<sup>12</sup>N. T.: Termo inglês empregado pelo autor, com sentido de encarregado.

<sup>13</sup>N. T.: Notação entre aspas empregada pelo autor.

---

recursos escassos. Em uma situação semelhante, os componentes de grupos sociais desfavorecidos entram em um círculo vicioso do qual é muito difícil sair.

À medida que se produz uma polarização residencial, ampliam-se as distâncias entre os diferentes núcleos de população, o que faz com que o transporte de quem tenha de ir trabalhar ou estudar em outro espaço distinto seja mais custoso.

Uma das vantagens dos modelos de vida anteriores e daqueles que continuam mantendo um compromisso com a luta pela equidade é as instituições escolares serem o espaço onde “naturalmente”<sup>14</sup> interagem estudantes de diferentes grupos sociais, etnias, sexos, destrezas, níveis de desenvolvimento, distinta e desigual bagagem cultural e lingüística; algo que é coerente com o princípio de igualdade de oportunidades que todas as democracias assumem, ao menos em teoria.

Nas situações em que a população vive em espaços específicos, de acordo com sua posição social e de classe, é a classe média e os grupos sociais mais privilegiados quem verdadeiramente têm possibilidades de escolher escolas e de assumir os custos com os deslocamentos. Normalmente, todos estes grupos optarão por colégios em consonância com suas possibilidades econômicas e suas expectativas sobre o futuro profissional de seus filhos. Isto explica o fato de que algumas famílias abastadas, quando tomam ciência do grau de dificuldade para obtenção de boas notas em certas disciplinas, especialmente quando seus filhos precisam de qualificações muito específicas para poderem ingressar em alguns cursos universitários, decidam escolher instituições escolares normalmente freqüentadas por estudantes de famílias de menos *status*. Assim, por exemplo, é possível que uma família de posses decida que seus filhos devam estudar em uma instituição para a qual vão alunos de outros grupos sociais, ou que tenha de escolher um centro privado muito mais caro, no qual, porém, considera ser mais fácil obter boas qualificações finais. Nestes casos, os estudos a realizar e as escolas onde realizá-los são analisados e considerados como um investimento, do qual se espera obter benefícios exclusivamente individuais, como o de se colocar em posição de vantagem no mercado de trabalho.

Uma vez mais, os centros escolares são apresentados como “clubes”.<sup>15</sup> Suas estratégias organizacionais e suas políticas de atração seletiva de sócios – estudantes – estão destinadas a lhes dar uma série de vantagens. As famílias que compõem estes colégios/clubes disputam com outros centros de ensino, cuidando para que seus filhos tenham mais benefícios que os demais. Este tipo de realidade é o que explica a publicidade “boca-a-boca”, alardeando que quem estuda em determinado centro universitário privado será encaminhado pela própria instituição a um posto de trabalho em alguma das empresas que o ajudam a se sustentar financeiramente. Tal tipo de coisa deixa patente a perda do princípio de igualdade de oportunidades, as políticas de justiça social. Esta é ainda uma das maneiras que conduz ao término da estratificação social.

## **RECONSTRUIR A CULTURA DE COLABORAÇÃO E COMUNIDADE**

É preciso instituir nas organizações escolares uma cultura de colaboração em dois níveis:

- a) entre o professorado e o alunado;

---

<sup>14</sup>N. T.: Notação entre aspas empregada pelo autor.

<sup>15</sup>Notação entre aspas empregada pelo autor.

---

b) com as famílias e outros coletivos sociais com interesse pela educação e luta contra as desigualdades sociais.

Atualmente, esta demanda por uma “cultura de colaboração”<sup>16</sup> para o trabalho nas aulas é prioritária, pois as novas políticas educacionais de incremento da burocratização e da obsessão para se obterem boas notas em provas tradicionais e/ou exames estão convertendo os centros escolares em terrenos de insolidariedade,<sup>17</sup> rivalidade e desconfiança frente aos demais companheiros – algo que contradiz a razão de ser dos sistemas educacionais.

Tampouco devemos deixar no esquecimento o que a legislação educacional vigente defende. O artigo 3.2 da Lei Orgânica de Participação, Avaliação e Governo dos Centros Docentes (B. O. E.,<sup>18</sup> de 21/11/95) diz claramente que

a organização e o funcionamento dos centros facultará a participação dos professores, alunos e pais de alunos – a título individual ou por meio de suas associações e seus representantes nos Conselhos Escolares – na eleição, organização, desenvolvimento e avaliação das atividades escolares complementares. Para os efeitos estabelecidos na presente lei, consideram-se tais as organizadas pelos centros docentes, de acordo com seu projeto educativo, durante o horário escolar.

Convém que se tome consciência da necessidade de se utilizar de forma positiva esta participação, procurando encaminhá-la no sentido de provocar experiências pedagógicas progressistas.

Com frequência, incorre-se em notável grau de simplismo na hora de falar do professorado, esquecendo-se sua gênese social. Aqueles que compõem este coletivo se dedicam ao ensino pelo resultado de uma série de condições socioculturais e experiências em que se envolveram; não ingressaram no magistério por razões biológicas ou por uma vocação divina.

Este mesmo simplismo acerca do professorado reaparece quando se pensa nele de forma monolítica, como se não existisse variabilidade no interior de tal conjunto; algo que acaba em análises e comportamentos tingidos de forte corporativismo. Não podemos esquecer que há professores com ideologias, preocupações e interesses muito distintos. Também não convém esquecer as dinâmicas de gênero, classe, etnia e nacionalidade. Ao mesmo tempo, devemos lembrar que existem conflitos derivados da etapa educacional em que se trabalha; ser professor na educação infantil não é igual a ser professor no bacharelado ou na universidade. Ademais, os docentes são cidadãos, o que implica terem interesses e compromissos que ultrapassam os muros dos colégios. Com outros grupos sociais e coletivos de trabalhadores, compartilham ideais e lutas a favor de um modelo de comunidade, nação, sociedade em geral.

Sem dúvida, é óbvio que todo posto de trabalho gera problemas comuns a qualquer um que o desempenhe; disso se justifica a existência de organizações sindicais e associações profissionais que negociam com o Estado, burocratas e/ou empresários do ensino privado.

Por sua vez, a existência de significativa diversidade de instituições sindicais e associações profissionais deixa patentes as diferenças de juízos acerca da realidade educativa e dos compromissos políticos e sociais que os professores manifestam. Em função de seu grau de militância e identi-

---

<sup>16</sup>N. T.: Notação entre aspas empregada pelo autor.

<sup>17</sup>N. T.: O termo *insolidaridad* é um neologismo criado pelo autor, aqui preservado por meio de seu correspondente em nossa língua.

<sup>18</sup>*Boletín Oficial de España*.

---

ficação a classes sociais, gênero, etnia e nacionalidade, optam e se comportam sindical, social e politicamente.

Além disso, sindicatos e outras instituições corporativistas de ensino costumam estar comprometidos com associações e partidos políticos, visando tornar viáveis modelos concretos de sociedade que afetarão a instituição escolar e as demais esferas da sociedade: econômica, cultural, política, militar e religiosa.

O trabalho docente é também político: dele resultam inúmeros exemplos de professores que, com a colaboração das famílias e outras associações comunitárias, optam por converter os centros escolares em espaços para a dinamização cultural e política da vizinhança. Algo que Beane e Apple deixam claro quando diferenciam as “escolas democráticas” das “progressistas”: enquanto estas últimas se dedicam a pôr em prática propostas educativas humanísticas ou centradas em crianças – tal como os discursos de cunho psicológico vêm defendendo –, as escolas democráticas atendem aos aspectos das anteriores, mas, além disso, “sua visão alcança propósitos como melhorar o ambiente da escola ou aumentar a auto-estima dos estudantes. Os educadores democráticos procuram não só diminuir o peso das desigualdades sociais na escola, como também mudar as condições conforme suas crenças” (Apple e Beane, 1997, p. 28).

Na nação espanhola, esse compromisso com a democracia, dentro e fora das escolas, foi uma das razões principais da criação dos Movimentos de Renovação Pedagógica.<sup>19</sup> Sua finalidade não se centra unicamente no conteúdo das aulas quando da elaboração de propostas de trabalho para os alunos, mas busca vincular a instituição escolar a um contexto, mediante o trabalho com projetos curriculares da escola como um todo e de professores em suas disciplinas, relevantes e significativos para os alunos e a comunidade circunvizinha.

Este compromisso de muitos professores, ao mesmo tempo político e de vida, também é observado em inúmeros países, em especial naqueles em que a luta por fazer realidade os direitos humanos e a democracia é prioridade. Recordemos o numeroso coletivo de docentes que participaram do Movimento Sandinista procurando construir uma sociedade democrática na Nicarágua, ou o trabalho que se desenvolve hoje nesse mesmo país, ou em Chiapas, ou na Argentina, ou no Brasil – em especial colaborando com o Movimento dos Sem-Terra<sup>20</sup> –, ou no Saara – contribuindo para a defesa de um povo que o Estado espanhol deixou abandonado à sua sorte. O compromisso com a luta política pela justiça social, a igualdade e a democracia, por meio da educação, é claro e patente.

Não obstante, no momento em que a autonomia dos centros escolares está fortemente ameaçada pelos interesses exclusivistas das grandes corporações empresariais, convém estarmos prevenidos para que a defesa da educação pública e de boa qualidade não resulte em discursos e modelos que estabeleçam tão-somente mais hierarquias. Recordemos como em muitas ocasiões a defesa do profissionalismo foi utilizada sem plena consciência por boa parte do professorado, com fins ideo-

---

<sup>19</sup>N. T.: Os Movimentos de Renovação Pedagógica (MRPs) surgiram ao longo dos anos 70 do século passado e propuseram um modelo autônomo de formação de professores, especialmente por meio de “Escolas de Verão”; os MRPs introduziram na Espanha as práticas progressistas e democráticas de educação. Cf. CASTILLO, A. “El caso de los movimientos de renovación pedagógica (MRPs)”. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. ISSN, 1999, V: 1(2).

<sup>20</sup>N. T.: No original emprega-se a expressão movimiento de los “sin tierra”, aqui substituída pela designação abreviada mais conhecida de Movimento dos Trabalhadores Sem-Terra.

---

lógicos e classistas para estabelecer hierarquias sociais, buscando colocar a figura do professor acima de outros coletivos de trabalhadores.

À medida que uma profissão está no “topo das profissões”, ressalta-se uma filosofia classista que propõe que aqueles ocupantes de postos de trabalho mais acima na escala de profissões podem decidir, mandar e ter privilégios sobre quem tem menos especialização, posicionando-se mais abaixo na escala profissional. Dentro da lógica do mercado capitalista, a hierarquia dos trabalhos e a competitividade entre estes é algo essencial. Entre outros efeitos, obtém-se a desarticulação dos trabalhadores. Cada coletivo vê a si mesmo como único, em um espaço particular e com problemas também idiossincráticos, com o que sua articulação com outros grupos se torna muito difícil; não se percebe que assuntos lhes unem, que problemas são comuns e como estratégias coordenadas poderiam resultar em melhores soluções.

É imprescindível o compromisso com a tarefa comunitária de democratizar as instituições escolares, mesmo no caso de postos de trabalho que atualmente já se preocupam com o planejamento, desenvolvimento e avaliação de projetos curriculares. É conveniente pleitear a autonomia a partir de um discurso mais inclusivo, reunindo todas as pessoas que convivem e trabalham nos centros escolares. A autonomia não deve ser utilizada para que um determinado coletivo imponha suas idéias e projetos aos demais, sem levar em consideração a necessidade de debater e convencer os que também serão afetados: alunos, famílias e comunidade.

Convém deixar claro que criticar as ideologias profissionais não quer dizer estar contra um conhecimento mais especializado, que pode colaborar para a melhoria da qualidade do trabalho que se desenvolve em salas de aula e em centros de ensino. Pelo contrário: para se fazer frente ao fracasso escolar e aos baixos rendimentos, é preciso conhecer e realizar pesquisas para ampliar a compreensão dos porquês de tais situações deficitárias. Torna-se imprescindível levar em consideração esses déficits, para que se possa planejar e pôr em prática outros modos de trabalho curricular, assim como criar condições nas escolas e redimensionar os postos de trabalho docente.

É preciso recordar que uma das funções das instituições de ensino é colaborar com a construção de sociedades democráticas e igualitárias, o que exige dedicar mais atenção e oferecer mais possibilidades e informação aos que começam com maiores déficits. Algo que, por sua vez, deixa claro como o trabalho das organizações escolares não se inicia nem se acaba dentro das paredes da sala de aula que cada professor tem sob sua responsabilidade.

Os centros escolares podem intimidar muitas famílias – em especial aquelas com menor nível cultural e econômico –, assim como as associações comunitárias interessadas pela educação, quando estas se vêem incapazes de compreender a grande quantidade de normas e regras não explícitas que regem a vida cotidiana e o trabalho com as crianças. São comuns as dificuldades para entender o motivo de determinadas práticas e rotinas, a maior parte do vocabulário especializado e siglas empregadas pelo professorado em algumas ocasiões. Também pode ocorrer que algumas famílias percebam como são segregadas, porque na Espanha os professores manifestam uma clara preferência por famílias mais abastadas e com maior nível cultural.

Igualmente, democratizar o ensino envolve desmistificar e desburocratizar o sistema educacional e o funcionamento dos colégios, criar estruturas abertas e informais que incentivem a participação do próprio professorado, alunado, famílias e outros coletivos circunvizinhos e sociais interessados pela educação de novas gerações. A democracia se pratica e se torna realidade à medida que diferentes grupos sociais e pessoas trabalhem em cooperação, para planejarem e concretizarem

---

transformações na sociedade; do contrário, é provável que acabe reduzida a mero termo lingüístico, esvaziado de significado e utilizado como muleta por todos, já que não leva a nada.

Existe consenso quanto ao fato de que as inovações educativas de maior interesse procedem de equipes docentes que mantêm ou têm contato com movimentos sociais progressistas que pretendem transformar a sociedade. O trabalho docente constitui parte de projetos políticos e sociais, que adquirem pleno sentido quando expandimos nossa visão para fora dos centros de ensino e a relacionamos a projetos mais abrangentes, destinados à consecução de um determinado modelo de sociedade.

Quando concebemos o professorado como trabalhadores, torna-se mais fácil estabelecermos laços de união com outros coletivos trabalhistas e, portanto, tornar-nos conscientes das condições estruturais que geram o mal-estar e situações de injustiça social. Desse modo, favorece-se a construção de plataformas reivindicativas mais eficazes: por exemplo, as sindicais. O profissionalismo equivale ao corporativismo e, por conseguinte, à consideração de únicos, sem iguais e, o que é mais importante, sós.

Percebe-se com clareza a urgência de se resgatar a função que desempenha o sistema educativo na sociedade:

Sua tarefa não pode ser a de se ajustar mansamente aos ditames e exigências da produção; é muito mais ampla e importante. Está convocada a colaborar na construção de uma alternativa para a sociedade de produção/consumo. A escola tem de ser uma peça importante na reformulação de uma nova utopia, de uma idéia motriz capaz de incentivar e agregar as energias e capacidade dos seres humanos desta virada de milênio ou, dito de forma mais modesta, capaz de colaborar com a criação de um modelo social humano, onde todos caibam socialmente (Mardones, 1998, p. 26).

Nesta tarefa, todas as pessoas são imprescindíveis e ninguém pode, nem deve, delegar seus deveres e responsabilidades.

Conseqüentemente, convém aprender a negociar apoios para as instituições docentes. Além das famílias e dos alunos, há muitos outros coletivos com os quais tecer redes, a fim de construir estratégias eficazes para se alcançarem sociedades mais justas, solidárias e democráticas. Durante a última década, há de se destacar os numerosos coletivos sociais que constroem novas formas de associação e reivindicam maiores cotas de participação na vida pública. Um fenômeno que ocorre no âmbito daquilo que se denomina “novos movimentos sociais”, ou seja, toda uma grande variedade de ONG’s (organizações não-governamentais), grupos feministas, ecologistas, pacifistas, de defesa dos direitos humanos etc., os quais vêm trazer à tona o inconformismo de numeroso grupo de cidadãos que se queixam de insuficiências e injustiça dos atuais modelos neoliberais e conservadores.

De forma mais decisiva, os centros de ensino constituem um dos espaços aos quais compete a aposta em verdadeira educação moral, em dias de forte individualismo e insolidariedade. É nestes centros que as gerações jovens têm de aprender a ver a sociedade como construção coletiva, que requer participação de todas as pessoas, a partir de atitudes de crítica, colaboração, respeito, responsabilidade, solidariedade e ajuda. Uma educação em que os valores se convertam em um dos principais focos de atenção do professorado, em que o alunado introjete tais valores como guia baseado em tarefas escolares que exijam sua colocação em prática. Dessa forma, resgata-se para as instituições sua verdadeira razão de ser: espaços onde se aprende a ser cidadã e cidadão, analisar informa-

---

tiva e criticamente o que está ocorrendo na sociedade, criar predisposições e atitudes positivas de colaboração e participação na solução de problemas coletivos.

### **REFORÇAR A SOCIEDADE CIVIL E A DEMOCRACIA**

A delegação de mais poder à sociedade civil deve ser contemplada dentro de um projeto político de reforço à cidadania. Para isso, é importante disponibilizar aos cidadãos muitos outros meios para se formarem e poderem fazer frente às manipulações que os coletivos econômicos com maior poder praticam para reproduzirem as condições atuais, que lhes permitem aumentar de maneira vertiginosa suas riquezas e privilégios.

Uma forma de potencializar a democracia resulta do fortalecimento da cidadania e defesa da sociedade plural, assegurando aos diferentes coletivos sociais as mesmas possibilidades de se fazerem escutar, sem precisar ocultar determinadas identidades, interesses e preocupações. Não esqueçamos que em numerosas ocasiões “os discursos dominantes acerca da cidadania moderna são pregações sobre a sistemática exclusão das pessoas etiquetadas como outros por tais discursos” (Yeatman, 1994, p. 86). Além disso, devemos lembrar que os principais eixos em torno dos quais se construíram as diferentes formas de exclusão e marginalização assumiam valores e produções da classe social que possuía maior poderio econômico, da raça branca, do gênero masculino, de orientação heterossexual e de religião cristã. O resto da população era percebida como deficiente e/ou menor.

A educação deve tornar possível às pessoas encontrar alternativas efetivas para os problemas da sociedade e, à medida que em uma sociedade livre se possa propor uma ampla variedade de opções, deve ser o debate público e democrático aquilo que predomine nas relações sociais. Como Karl Marx e Friedrich Engels (1970) diziam em 1846, é preciso “substituir o domínio das circunstâncias e da sorte sobre os indivíduos pelo domínio dos indivíduos sobre a sorte e as circunstâncias”.

Em uma democracia, as pessoas tendem a conseguir aquilo pelo qual se mobilizam e normalmente não conseguem as coisas que não reivindicam.

Os poderes públicos têm de servir para promover o debate entre os cidadãos acerca das prioridades de suas intervenções. Isso é algo que, nas democracias, tende a se considerar esgotado no momento em que se finalizam as eleições para parlamentos e governos.

Por isso, o conceito de democracia dialogante de que fala Giddens (1996) é importante: mecanismo que estimula “a democratização da democracia” (p. 119), promovendo a difusão da capacidade social de reflexão como requisito para o exercício de atividades cotidianas e para a continuidade de formas mais amplas de organização coletiva. Todavia, não se trata de uma proposta orientada à obtenção de consenso, pois há que se admitir que os conflitos não se superam com base no diálogo.

A democracia dialogante “supõe somente que o diálogo em um espaço público oferece um meio de viver junto ao outro, em uma relação de tolerância mútua, seja este outro um indivíduo ou uma comunidade mundial de crentes religiosos” (Giddens, 1996, p. 122). O fundamentalismo, seja do tipo que for, é consequência de um desprezo pelo diálogo.

Trata-se de um “orientar-se” no sentido de uma ordem social em que a reflexividade estaria muito potencializada e desenvolvida.

---

Nesta perspectiva, a idéia de uma democracia dialogante, de se converterem as salas de aula em espaços onde garantimos da melhor maneira possível a liberdade para expressar convicções, é uma boa idéia com base na qual se iniciar e um compromisso a assumir. Porém como nos disse Giocconda Belli,

Uno no escoge el país donde nace;  
pero ama el país donde ha nacido.  
Uno no escoge el tiempo para venir al mundo;  
pero debe dejar huella de su tiempo.  
Nadie puede evadir su responsabilidad.  
Nadie puede taparse los ojos, los oídos,  
enmudecer y cortarse las manos.  
Todos tenemos un deber de amor que cumplir,  
una historia que hacer  
una meta que alcanzar.  
No escogimos el momento para venir al mundo:  
Ahora podemos hacer el mundo  
en que nacerá y crecerá  
la semilla que trajimos con nosotros.

---

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- APPLE, Michael W. e BEANE, James A. (orgs.). *Escolas democráticas*. Madri: Morata, 1997.
- BAUDELLOT, Christian e ESTABLET, Roger. *Avoir trente ans, en 1968 et en 1998*. Paris: Seuil, 2000.
- BECK, Ulrich. *La sociedad del riesgo. Hacia una nueva modernidad*. Barcelona: Paidós, 1998.
- BOURDIEU, Pierre. *La Noblesse d'État. Grandes écoles et esprit de corps*. Paris: Éditions de Minuit, 1989.
- \_\_\_\_\_. *Capital cultural, escuela y espacio social*. México: Siglo XXI, 1997.
- \_\_\_\_\_. "La dimisión del Estado". In: BOURDIEU, Pierre (org.). *La miseria del mundo*. Madri: Akal, 1999, pp. 161-66.
- BUCHANAN, James M. "An economic theory of clubs". *Economica*, n° 32, 1965, pp. 1-14.
- GIDDENS, Anthony. Más allá de la izquierda y la derecha. El futuro de las políticas radicales. *Madri: Cátedra, 1996*.
- HALLIDAY, John. *Educación, gerencialismo y mercado*. Madri: Morata, 1995.
- INCE. *Sistema estatal de indicadores de la educación 2000*. Madri: Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2000.
- LE GRAND, Julian e BARTLETT, Will (orgs.). *Quasi-markets and social policy*. Londres: Macmillan, 1993.
- MARDONES, José María. *Desafíos para recrear la escuela*. Madri: PPC, 1998.
- MARX, Karl e ENGELS, Friedrich. *La ideología alemana*. Barcelona: Grijalbo, 1970.
- THOMPSON, Kenneth. *Moral panics*. Londres: Routledge, 1998.
- TORRES SANTOMÉ, Jurjo. *El curriculum oculto*. 6ª ed. Madri: Morata, 1998-a.
- \_\_\_\_\_. *Globalización e interdisciplinariedad: el curriculum integrado*. 3ª ed. Madri: Morata, 1998-b.
- WHITTY, Geoff; POWER, Sally e HALPIN, David. *La escuela, el estado y el mercado. Delegación de poderes y elección en educación*. Madri: Morata/Fundación Paideia, 1999.
- YEATMAN, Anna. *Postmodern revisionings of the political*. Nova Iorque: Routledge, 1994.

## RESUMEN

*El avance actual del neoliberalismo afecta no sólo al mundo de la economía, sino, también, a todos los demás ámbitos de la sociedad. En consecuencia, las escuelas están siendo uno de los espacios privilegiados de los cuales los neoliberales y conservadores tratan de construir las nuevas subjetividades económicas, individualistas y conservadoras que ayudarán en la transformación de los ciudadanos en consumidores. En una tal redefinición de la sociedad, la institución familiar pasa a convertirse en la principal institución social, lo que favorece a la transformación de las escuelas en clubes. No obstante, también desde las escuelas, se puede llegar a resistir a estas ideologías neoliberales, mediante una mayor colaboración con todos los colectivos sociales ellos que tratan de frenar el avance del pensamiento único.*

**Palabras-clave:** neoliberalismo, pánico moral, cultura de colaboración.

## ABSTRACT

*The present advance of the neoliberalism is affecting not only the world of the economy, but also all the other scopes of the society. Consequently, the schools are being one of the privileged spaces through which the neoliberals and the neoconservatives try to construct the new economical subjectivities, individualistic and conservatives that will help to the transformation of the citizens into consumers. In this redefinition of the society the familiar institution happens to become the main social institution, which favors the transformation of the schools in clubs. However, also from the schools it is possible to resist these neoliberal ideologies, by means of a greater collaboration with all those social groups that try to stop the advance of the "unique thought" (the dominant or single mindset).*

**Keywords:** neoliberalism, moral panic, collaboration culture.