

CAPITAL SOCIAL, CAPITAL HUMANO E EDUCAÇÃO: o ensino da sociologia e a construção da cidadania

Afrânio de Oliveira Silva*

Caroline Santos*

Resumo: O debate sobre a cidadania no Brasil abrange um amplo campo de variáveis que compreende tanto as econômicas quanto as socioculturais. Imaginar a extensão da cidadania para a maioria dos cidadãos sob o imperativo de problemas estruturantes da sociedade brasileira, como, por exemplo, a desigualdade social e racial, não é tarefa fácil para nenhum cientista. Pensar as condicionantes da desigualdade e da pobreza requer inovações na construção de novos conhecimentos e novos conceitos capazes de fornecer instrumentos para uma melhor compreensão de sua manutenção. O capital social é um desses elementos inovadores na perspectiva de superação da desigualdade e da ampliação da cidadania sobre novas bases. Nesse sentido, pretende salientar o ensino da sociologia como indutor de capital social e provocador de uma nova “vivência” do ambiente escolar e contribuir para a difusão de uma cultura mais crítica e cooperativa.

Palavras-chave: Capital Social, Educação, Sociologia e Cidadania

1 - Introdução

O presente artigo pretende percorrer, num primeiro momento, e de forma sucinta e contextualizada, o debate sobre a relação existente entre o capital humano e o capital social e o papel deste último na formação de uma cultura participativa e cooperativa. A primeira hipótese é a de que não há uma relação necessária de dependência entre capital social e capital humano, como afirmam alguns trabalhos. E partindo desse pressuposto, ou seja, dessa independência do capital social em relação ao capital humano, o primeiro deve ser foco de atenção tanto do Estado quanto da sociedade como indutor de um comportamento direcionado à formação de um cidadão mais consciente de seus direitos e deveres e gerar um comportamento mais responsável e coletivo. No segundo momento defende-se que a implementação da disciplina de sociologia como estratégia de ligação entre o capital humano e o capital social, na perspectiva de uma complementaridade baseada na independência de ambos capitais.

O termo capital social surgiu no século XX para chamar à atenção para os caminhos pelos quais nossas vidas se tornam mais produtivas por meio de vínculos sociais. O capital social é visto sob diferentes aspectos de acordo com a formação teórica de cada autor. A importância do capital humano para a promoção do desenvolvimento e diminuição das desigualdades socioeconômicas

* Mestre em Ciência Política pela Universidade Federal do Rio de Janeiro, Professor substituto do Colégio Pedro II. Professor do Estado do Rio de Janeiro. Assessor Técnico do IBAM.

* Mestre em Economia pela Universidade Federal Fluminense. Economista da Agência Nacional de Aviação Civil – ANAC.

no Brasil ganha destaque nos estudos econômicos a partir da década de 1970. Na literatura brasileira, trabalhos sobre capital humano se detêm a discutir muito pouco sobre a relação da variável educação (anos de escolaridade) com o capital social, ou seja, verifica-se que não há um debate que coloque no centro da análise a correlação existente entre capital humano e capital social.

O debate internacional privilegia o estudo das duas vertentes: a vertente que trata o capital social como uma *proxy* do capital humano e, por outro lado, a vertente que acredita não haver uma ligação direta de dependência entre os mesmos.

2 - O Capital Social

Os autores tratados neste artigo possuem uma percepção voltada para o fato de que o desenvolvimento econômico e social envolve outros fatores tão importantes quanto o crescimento econômico e a distribuição de renda, dando destaque ao capital social como um deles. As abordagens privilegiam as relações que o capital social estabelece com a sociedade, com o Estado, com as instituições de uma forma geral e com o indivíduo, tendo como objetivo demonstrar sua importância e alcance no âmbito das ciências sociais e econômicas. Para a maior parte desses autores há outras motivações envolvidas nas relações sociais além do interesse e, por isso, a análise do comportamento maximizador de utilidade do indivíduo não é suficiente para compreendê-las.

Em 1980 o sociólogo francês Pierre Bourdieu iniciou seu trabalho sobre capital social a partir do estudo sobre a teoria da ação. O autor inaugura a chamada teoria do senso prático, onde o homem não faz escolhas refletidas; ele age de acordo com as exigências da vida prática, que demandam por ações urgentes, e segundo o seu *habitus*, isto é, estruturas de ação que são assimiladas em parte à estrutura social e em parte são respostas pessoais dos próprios sujeitos a situações ocorridas ao longo de sua vida. Dessa forma, o autor mostra-se veementemente contrário à teoria da ação racional, onde os atores sociais agem racionalmente para atingir seus fins, realizando um cálculo de maximização da utilidade.

Bourdieu define o capital social como [...] “*um conjunto de recursos atuais ou potenciais que estão vinculados a um grupo, por sua vez constituído por um conjunto de agentes que não só são dotados de propriedades comuns, mas também são unidos por relações permanentes e úteis*”¹.

¹ BOURDIEU, Pierre (1980). O Capital Social – Notas Provisórias. In: NOGUEIRA, Maria Alice e CATANI, Afrânio (org.). **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 1998. p. 67

O volume de capital social que um agente individual possui depende da extensão da rede de relações que ele pode efetivamente mobilizar e do volume de capital (econômico, cultural ou simbólico) que é posse exclusiva de cada membro desse grupo. Bourdieu afirma, portanto, que, mesmo o considerando totalmente distinto, o capital social não é completamente independente do capital econômico e cultural possuído por um indivíduo ou pelo grupo a quem está ligado, uma vez que as trocas que instituem a confiança mútua exigem a pré-existência de um mínimo de homogeneidade entre os que o possuem com exclusividade, exercendo um efeito multiplicador sobre esse capital possuído².

Como observa Portes, o tratamento que Bourdieu dá ao conceito de capital social está focado sobre os benefícios revertidos para os indivíduos decorrentes da participação nos grupos e sobre a construção deliberada de sociabilidade. Para Bourdieu, os lucros revertidos da filiação a um grupo são a base da solidariedade e o que a torna possível³.

Em resumo, capital social para Bourdieu é um ativo individual que determina as diferenças de vantagens extraídas do capital econômico que um indivíduo possui, adquirido através das redes de conhecimentos, de influências que ele estabelece ao longo de sua vida. Um mínimo de capital econômico é o pré-requisito crucial para que ele possa inserir-se em um grupo, mas, uma vez que isto ocorra, é criado um círculo virtuoso que o desprende da dependência do capital econômico. O capital social é capaz de gerar uma maior participação cívica, já que permite a inserção dos indivíduos nas altas camadas de poder político, econômico e social. Permite uma maior mobilidade social, através da rede de relações na qual o indivíduo é capaz de inserir-se.

Apesar de se tratar do sociólogo francês de maior prestígio na contemporaneidade, Bourdieu não teve seu trabalho muito difundido mundialmente como aconteceu com o sociólogo americano James Coleman no final da década de 1980.

Coleman colocou o termo capital social na agenda intelectual, usando-o para realçar o contexto social da educação. O autor define capital social, em seu trabalho intitulado “Foundations of Social Theory” (1990), como [...] “*o conjunto das relações sociais em que um indivíduo se encontra inserido e que o ajudam a atingir objetivos que, sem tais relações, seriam inalcançáveis ou somente alcançáveis a um custo mais elevado*”⁴. Esta definição permite compreender melhor como se dão as relações de confiança, favoráveis à ação coletiva organizada, existentes entre os membros de um grupo de pessoas. Sem deixar de considerar que os indivíduos podem se utilizar de capital físico e de capital humano para atingir seus objetivos, Coleman

² (BOURDIEU, 1980).

³ PORTES, Alejandro. **Social Capital: Its Origins and Applications in Modern Sociology**. Annual Review of Sociology, v. 24. Annual Reviews, 1998.

⁴ .COLEMAN, James Samuel. Foundations of social theory. Harvard University Press, 1990. p.304

afirma que, na medida em que, entre os atores sociais, há interdependência, eles somente conseguem satisfazer alguns de seus interesses agindo conjuntamente. Dentro dos diversos tipos de relações sociais que o autor insere no conceito de capital social, encontram-se relações de expectativas e obrigações entre indivíduos que trocam favores; a existência de normas, com suas sanções e prêmios aplicáveis pelos atores beneficiários sobre os subordinados à norma; as relações de autoridade, em que um indivíduo concorda em ceder a outro o direito sobre suas ações em troca de uma compensação (financeira ou de outra espécie, como *status*, honra, deferência, etc.); obtenção de informações de baixo custo entre indivíduos, o que, neste caso, pode ser enquadrado como uma troca de favores, obediência a normas ou adequação a uma relação de autoridade. O que é comum a todos os casos é que está sempre presente a confiança mútua existente entre os indivíduos⁵. Portanto, para o autor, capital social é importante porque, através do grau de confiança existente em determinadas estruturas sociais, promove a formação de arranjos institucionais capazes de gerar o desenvolvimento econômico e social de uma determinada comunidade.

Outro autor que dedica seus estudos ao capital social é Robert Putnam. Para ele capital social é importante porque define as características da sociedade civil, e estas características afetam a saúde das democracias, das comunidades, dos indivíduos. Em seu primeiro trabalho, *Comunidade e Democracia* (1993), Putnam desenvolveu o conceito de capital social e sua influência sobre o desenvolvimento econômico das sociedades. Para o autor, capital social é definido como: [...] “*as características das redes de relações sociais, como confiança, normas e sistemas, que contribuam para aumentar a eficiência da sociedade, facilitando as ações coordenadas*”⁶.

Redes envolvem (quase por definição) obrigações mútuas e fomentam vigorosas normas de reciprocidade, principalmente, a que ele classifica de reciprocidade generalizada, onde ocorre uma relação de troca contínua calcada em expectativas mútuas da retribuição de favores no futuro e, sendo assim, o componente da confiança se encontra disseminado entre sua população, permitindo a formação de vínculos sociais mais densos e com interações sociais mais abrangentes⁷. Vínculos sociais mais densos fazem a informação circular com mais eficiência e de forma mais horizontal. Dessa forma, além dos benefícios que informações completas trazem para

⁵ [...] *fazer um favor confiando que o outro retribuirá quando tiver oportunidade; submeter-se a normas confiando que o outro também submeter-se-á ou será punido se não o fizer; trabalhar para alguém confiando que receberá o pagamento ajustado ou, vice-versa, contratar alguém confiando que executará o trabalho proposto* (COLEMAN, 1990, p.305).

⁶ PUTNAM, Robert D. **Comunidade e Democracia**: a Experiência da Itália Moderna. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 1996. p.177

⁷ (PUTNAM, 1996).

uma economia de mercado, os mecanismos de controle sobre a conduta do indivíduo que definem a sua reputação são mais eficazes.

Nesse mesmo trabalho, Putnam, assim como Coleman, não acredita que o Estado sirva como ator mediador na promoção de capital social. O autor também afirma que o capital social é fruto de raízes históricas e culturais e, por isso, não acredita que possa ser criado ou modificado por meio da instituição de regras de reciprocidade ou sistemas de participação cívica.

Em outro trabalho intitulado *Bowling Alone* (2000), Putnam analisou o comportamento de cada um de seus indicadores (voto, filiação a sindicatos, associações voluntárias, grau de confiança social, etc.) no decorrer das décadas de 1960 a 1990, na tentativa de encontrar uma relação direta entre o nível de capital social e o comportamento cívico da sociedade americana. O autor percebe, no entanto, que, devido ao seu caráter multidimensional, o capital social merece um tratamento mais qualitativo.

Foi com esta preocupação que Putnam publicou seu mais recente trabalho, *Democracies in Flux* (2002). A primeira evidência retirada dos trabalhos analisados pelo autor foi o declínio na participação em massa nas eleições, partidos políticos, sindicatos e igrejas, os quais representam as principais instituições das três esferas primárias da vida comunitária – política, trabalho e religião – ou seja, constituem-se no depósito primário de capital social. Estas formas de capital social eram especialmente importantes para o “empoderamento” dos menos educados, das menos afluentes porções da população. Assim, seu declínio deve estar ligado ao declínio da confiança social que aparece até mesmo em países com históricos de alta filiação associativa⁸.

Uma questão destacada por Putnam neste trabalho envolve a evidência de um comportamento muito diferente se compararmos as gerações passadas e a atual – um grande número de jovens desinteressados em política, desconfiados dos políticos e dos outros de um modo geral, cínicos sobre assuntos públicos, e menos inclinados a participar de organizações sociais permanentes. Os fatores levantados pelo autor como possíveis causas para este resultado são o surgimento de diversos entretenimentos televisivos e computadorizados que desviam a atenção dos jovens de questões coletivas; e o elevado índice de desemprego entre os jovens com o conseqüente atraso de sua inserção na força de trabalho e na vida adulta⁹.

Há uma evolução no trabalho de Putnam tanto no que diz respeito às conseqüências da dotação de capital social de uma sociedade, quanto no papel que o Estado ocupa na criação desse ativo. Em seu primeiro trabalho, *Comunidade e Democracia*, Putnam descartava a possibilidade de o Estado promover políticas públicas capazes de fazer emergir capital social, uma vez que

⁸ (PUTNAM, 2002).

⁹ (PUTNAM, 2002).

poderia abafar a capacidade de cooperação voluntária do indivíduo. Mais que isso, Putnam enxergava o capital social de uma forma estática porque acreditava que padrões de conexão social eram fixos no tempo e no espaço.

De fato, também para outros autores o capital social pode ser criado ou destruído através de interações políticas de diferentes grupos da sociedade, onde o Estado ocupa um papel importante. Peter Evans é um dos autores que compartilha dessa corrente de pensamento. O autor, com base na análise de casos de políticas realizadas por países em desenvolvimento, sustenta a idéia do papel central das instituições na formação do capital social, através de uma sinergia na relação entre Estado e Sociedade civil, quando da implementação de programas de desenvolvimento local. O autor define capital social como vínculos sociais baseados em confiança e enraizamento nas interações do dia a dia, que se desenvolve através da sinergia Estado-sociedade.

As estratégias sinérgicas apontadas por Evans constituem-se nas ações criativas realizadas por organizações governamentais para criar e disseminar o capital social nas sociedades; ou na união de cidadãos mobilizados e agências públicas para aumentar a eficácia do governo. Enfim, a combinação de instituições públicas fortes e comunidades organizadas é uma poderosa ferramenta para gerar o desenvolvimento¹⁰.

A questão mais fundamental que Evans atribui à análise das origens das relações sinérgicas é a questão do que ele chama de virtudes versus “*constructability*”. Se a sinergia é resultado das virtudes, que depende da existência prévia de padrões sociais e culturais historicamente enraizados em sociedades e culturas particulares, então ela deve estar fora do alcance da maioria dos grupos. Na perspectiva de “*constructability*”, a sinergia se torna uma possibilidade latente na maioria dos contextos, porque constitui-se na sua inserção através da iniciativa governamental.

Como os governos variam dramaticamente em termos de sua habilidade para agir como reprodutor na criação de organizações cívicas eficientemente desenvolvidas, então talvez os limites da sinergia estejam localizados no governo ao invés de na sociedade civil. Instituições públicas robustas e sofisticadas constituem-se em uma vantagem para a formação do capital social e para a busca do desenvolvimento econômico e social, não porque elas são instrumentos de centralização, mas, pelo contrário, porque elas são capazes de criar os modos mais variados de distribuição de poder, permitindo, assim, a descentralização e promovendo a autonomia e o desenvolvimento¹¹.

¹⁰ EVANS, Peter. Government action, social capital and development. In: Evans, Peter (ed.) **State-society synergy: government and social capital in development**. Berkeley, University of California, 1995.

¹¹ (EVANS, 1995).

3 - A relação entre Capital Humano e Capital Social

A teoria do capital humano ganhou espaço na literatura econômica no Brasil a partir da década de 1970, através dos trabalhos de Albert Fishlow e Carlos Langoni. A partir dos estudos de Langoni (1976), uma boa parte da literatura existente sobre o capital humano atribui à educação e ao mercado de trabalho o papel de principais determinantes da formação da renda do indivíduo e, conseqüentemente, determinantes do desenvolvimento socioeconômico de um país. Além disso, a partir desses trabalhos ficou comprovado que a educação teria um papel fundamental na diminuição das desigualdades socioeconômicas, geradas pela exclusão de grande parte dos indivíduos do sistema econômico vigente.

Para autores mais recentes como Barros *et al* (2000)¹², o mercado de trabalho reflete e amplifica os problemas gerados pela desigualdade educacional, transformando-a em desigualdade de renda. Estudos mais recentes do autor demonstram essa relação intrínseca, onde o principal fator explicativo do diferencial de renda do trabalho é a educação.

Ao lado da variável educação, trabalhos como os de Marcelo Neri (2000) e Carlos Hasenbalg e Silva (2000) se destacam por chamar a atenção para o capital social, seja como um dos ativos que compõe o nível de bem-estar social dos indivíduos, no caso de Neri (2000); ou como um importante determinante da desigualdade educacional no Brasil, no caso de Hasenbalg e Silva (2000). Os trabalhos de Neri e Hasenbalg, apesar de estabelecerem uma relação entre capital humano e capital social, não têm como objeto de estudo explorar a causalidade existente, ou não, entre estas duas variáveis. Dessa forma, no Brasil não parece haver ainda um debate amplo que permita esclarecer como o capital humano interfere na criação de capital social ou vice-versa.

Dos autores citados, Neri (2000) é o que realiza o trabalho com o objetivo mais voltado a explorar essa relação de dependência entre capital humano e capital social para direcionar a implementação de diferentes políticas de aumento de capital. Ao analisar a composição e distribuição de três ativos (capital físico, capital humano e capital social) entre os indivíduos pobres e não pobres, o autor conclui que “os anos completos de estudo” é a variável mais importante dentre todas as usadas para explicar a pobreza¹³.

O autor deixa claro que não é que o capital social não tenha influência na composição dos ativos humanos, mas, chega-se à conclusão de que o capital humano (reduzido à educação formal)

¹² BARROS, Ricardo Paes de; HENRIQUES, Ricardo; MENDONÇA, Rosane. Pelo fim das décadas perdidas: educação e desenvolvimento sustentado no Brasil. In: HENRIQUES, Ricardo (coord.) **Desigualdade e Pobreza no Brasil**. Rio de Janeiro: IPEA, 2000.

¹³ NERI, Marcelo. Políticas estruturais de combate à pobreza no Brasil. In: HENRIQUES, Ricardo (coord.) **Desigualdade e Pobreza no Brasil**. Rio de Janeiro: IPEA, 2000.

é o ativo mais importante a ser estudado no desenvolvimento socioeconômico e na diminuição das desigualdades. Além disso, o autor observou que nos níveis mais elevados de capital humano encontram-se os níveis mais elevados de capital social, ou seja, capital humano gera capital social e, portanto, investimentos em capital humano são importantes para garantir uma sociedade rica em capital social.

Com um argumento assimétrico ao de Neri, o trabalho de Hasenbalg e Silva (2000), a partir da definição de capital social e da relação entre capital social e capital humano que Coleman estabelece, toma a direção inversa e mostra como o capital social é uma das variáveis chave que influencia o desempenho educacional das crianças, agindo como um dos determinantes das desigualdades educacionais no Brasil. Os autores se propõem a examinar o quadro evolutivo da desigualdade educacional no Brasil nas décadas de 80 e 90 e quais os fatores que contribuíram para sua configuração, bem como as mudanças nos determinantes extra-escolares do desempenho escolar no ensino fundamental, separando a contribuição das melhorias do sistema educacional das que se devem às melhorias nas condições sociais dos alunos.

Para os autores, fatores como mudanças na composição, nos recursos e na estrutura das famílias promoveram condições sociais mais favoráveis para a população em idade escolar¹⁴. Os autores apontam três dimensões dos recursos disponíveis para a família, ao avaliar o impacto dessa transição estrutural. A primeira, e mais estudada, são os recursos econômicos (capital econômico), mensurados através da renda ou riqueza familiar. A segunda dimensão é a dos recursos educacionais que os autores chamam de capital cultural que diz respeito à distribuição de educação entre os membros adultos da família, mensurada através da educação dos pais e que acredita-se ter influência direta no desempenho educacional dos filhos. A terceira dimensão é a estrutura familiar, chamada pelo autor de “capital social familiar”, mensurado através do tamanho, da composição da família e da alocação diferencial de papéis na família, funcionando como um catalisador do capital econômico e cultural das famílias e transformando-os em desempenho escolar das crianças.

Esta relação que os autores estabelecem entre capital social e capital humano é muito parecida com a forma como Coleman trata estes dois ativos. Hasenbalg e Silva, assim como Coleman, invertem a relação entre estas duas variáveis, colocando o capital humano subordinado ao capital social, mas ao mesmo tempo gerando uma relação virtuosa, onde mais capital social nas famílias gera mais capital humano nas crianças que por sua vez ao se tornarem adultos geram mais capital social em uma nova geração de famílias e assim por diante.

¹⁴ HASENBALG, Carlos; SILVA, Nelson Do Valle. **Tendências da desigualdade educacional no Brasil**. Revista Dados, vol.43, nº 3, p.423-445, 2000.

Como fica claro nos trabalhos supracitados aparecem dois argumentos opostos sobre a relação entre capital humano e capital social. De um lado o trabalho de Neri, inferindo a relação de dependência do capital social em relação ao capital humano e do outro os trabalhos de Hasenbalg e Silva trabalham no sentido inverso, mostrando a relação de dependência do capital humano em relação ao capital social.

Percorrendo análise sobre a relação entre os dois tipos de capital, percebe-se que essa relação é complexa e multidirecional e que tem vários resultados possíveis, dependendo do contexto, dos atributos e do comportamento dos próprios atores sociais. Field *et al* (2000) sustentam que os níveis de educação inicial estão intimamente associados à propensão a participar da vida associativa e, de fato, a tomar posições de liderança, mas que não necessariamente aqueles que o fazem estão nos níveis mais elevados de escolaridade. O acesso a novos conhecimentos e habilidades, independentemente dos anos de educação, pode ajudar a construir e a transformar o capital social¹⁵. Esta posição de Field *et al* faz com que seu trabalho se insira na corrente de pensamento que não vê o capital social como uma *proxy* do capital humano. Field *et al* (2000) afirma que não concorda com a relação de dependência mútua que Coleman estabelece entre os termos, pois acredita que são dois ativos que atuam de formas completamente diferentes, onde a escolaridade deve ser mensurada sobre os agentes individuais e o capital social sobre os relacionamentos entre eles e as redes que eles formam. Para o autor a relação entre os dois ativos é multidirecional com um número de resultados possíveis dependendo do contexto, dos atributos e do comportamento dos próprios atores.

4 - Capital Social e Educação

Até meados do século XX, predominava nas Ciências Sociais e mesmo no senso-comum uma visão extremamente otimista, de inspiração funcionalista, que atribuía à escolarização um papel central no duplo processo de superação do atraso econômico, do autoritarismo e dos privilégios associados às sociedades tradicionais, e de construção de uma nova sociedade, justa, moderna e democrática. A escola seria, nessa perspectiva, uma instituição neutra, que difundiria um conhecimento racional e objetivo e que selecionaria seus alunos com base em critérios racionais. Foi atribuída à escola uma responsabilidade muito além de sua função e de sua estrutura. Essa visão não demorou a sofrer críticas.

¹⁵ FIELD, John; SCHÜLLER, Tom; BARON, Stephen. **Social Capital and Human Capital Revisited**. In: Schuller, Tom; Field, John; Baron, Stephen. *Social Capital: Critical Perspectives*. New York: Oxford University Press, 2000.

Nessa linha, Bourdieu oferece nos anos 60, um novo modo de interpretação da escola e da educação. A educação, na teoria de Bourdieu, perde o papel que lhe fora atribuído de instância transformadora e democratizadora das sociedades e passa a ser vista como uma das principais instituições por meio da qual se mantêm e se legitimam os privilégios sociais. Bourdieu questiona frontalmente a neutralidade da escola e do conhecimento escolar, afirmando que o que essa instituição representa nada mais são do que as crenças, as posturas e os valores dos grupos dominantes, apresentado-os como cultura universal. A escola teria, assim, um papel ativo (quando define seu currículo, seus métodos de ensino e suas formas de avaliação) no processo social de reprodução das desigualdades sociais. Portanto, ela cumpriria o papel fundamental de legitimação dessas desigualdades, ao dissimular as bases sociais destas, convertendo-as em diferenças acadêmicas e cognitivas, relacionadas aos méritos e dons individuais. Em síntese, a escola não seria uma instância neutra que transmitiria uma forma de conhecimento intrinsecamente superior e que avaliaria os alunos a partir de critérios universalistas, mas, ao contrário, seria uma instituição a serviço da reprodução e legitimação da dominação exercida pelas classes dominantes.

Em contraposição ao subjetivismo, Bourdieu afirma o caráter socialmente condicionado das atitudes e comportamentos individuais. O indivíduo é um ator socialmente configurado. As preferências, as aptidões, os valores, as aspirações relativas ao futuro profissional, tudo seria socialmente constituído. Formalmente, a escola trataria a todos de modo igual, todos assistiriam às mesmas aulas, seriam submetidos às mesmas formas de avaliação, obedeceriam às mesmas regras e, portanto, supostamente, teriam as mesmas chances. Bourdieu mostra que, na verdade, as chances são desiguais. Alguns estariam numa condição mais favorável do que outros para atenderem às exigências, muitas vezes implícitas, da escola.

Ao defender que a cultura escolar é a cultura dominante, Bourdieu abre caminho para uma análise mais crítica do currículo, dos métodos pedagógicos e da avaliação escolar. Os conteúdos curriculares seriam selecionados em função dos conhecimentos, dos valores, e dos interesses das classes dominantes. O próprio prestígio de cada disciplina acadêmica estaria associado a sua maior ou menor afinidade com as habilidades valorizadas pela elite cultural.

Embora Bourdieu não tenha se aprofundado em nenhuma dessas áreas do estabelecimento de ensino, ele deixou, uma série de pistas que continuam a alimentar as discussões atuais. Pode-se continuar na “trilha” do autor e analisar o desenvolvimento da educação informado pelo questionamento de qual é a importância e o papel da disciplina de sociologia na escola?

Se, por um lado, observa-se mundialmente o aumento de produtividade e desenvolvimento tecnológico impressionantes, a grande maioria dos indivíduos, principalmente jovens, ainda está excluída dos benefícios gerados por esses avanços. As estatísticas mostram que são os jovens os mais afetados pelo desemprego e pela marginalização social. Tal situação tem gerado atitudes de hostilidade e apatia por parte dos jovens em relação às instituições políticas e aos governantes que são considerados responsáveis por essa situação. Neste contexto, as pesquisas levadas a cabo nos últimos anos constataam um crescente desinteresse e conseqüente distanciamento em relação à arena política. Para alguns autores tem se institucionalizado, nos últimos anos, uma cultura juvenil apolítica. Dessa maneira, pode-se perguntar: qual o papel da educação na indução de um comportamento mais participativo do jovem na determinação das políticas públicas e do seu futuro? Qual o papel da educação na *emancipação* desses jovens? E por que não se fazer a seguinte pergunta: como fortalecer e/ou criar capital social entre eles?

Adorno¹⁶ explicita o papel político da educação quando afirma que a reflexão conscientizadora das contradições sociais destacadas na produção da sociedade limita a tendência à integração na sociedade. A emancipação é elemento central da educação, mas para ser efetiva, deve ser crítica da *semiformação*¹⁷ real.

A orientação normativa da educação não é imposta de fora, mas *de sua configuração histórica* que, por suas contradições, exige objetivamente a partir de si própria sua transformação. Neste sentido, é preciso que a educação seja uma “*educação para a contradição e para a resistência*” referindo-se ao plano da vida real efetiva, como, por exemplo, despertando a consciência para as injustiças praticadas contra alguns grupos de modo permanente e mostrando aos alunos as falsidades presentes na vida da sociedade culturalmente construída.

A classe dominante, por possuir condições objetivas e subjetivas que favorecem a manutenção e reprodução de sua hegemonia, consegue produzir e divulgar seus valores, gostos e “visão de mundo” ao restante da sociedade. Os grupos sociais, despossuídos dos meios para a produção e divulgação de suas idéias, acabam incorporando àquelas produzidas pelos grupos dominantes. Sendo assim, condições objetivas e subjetivas fracas ou pouco perceptíveis impedem que os grupos sociais desprivilegiados cultural e economicamente construam consciência crítica impedindo-os, dessa forma, de romper as barreiras que os impedem de construir um pensamento emancipado e autônomo.

¹⁶ ADORNO T. W. *Mínima Moralía*: reflexões a partir da vida danificada. São Paulo: Editora Ática, 1993.

¹⁷ Refere-se à semiformação como uma determinada forma social da subjetividade socialmente imposta por um determinado modo de produção em todos os planos da vida, seja na produção, seja fora dela.

O processo de *esclarecimento* é dificultado, portanto, pela intensa influência que a ideologia da classe dominante exerce sobre os indivíduos. Esse processo é ainda mais intenso para aqueles que possuem como único meio de (semi)formação os canais e instâncias mediadoras controlados pelos divulgadores dessa ideologia. Esse grupo não consegue perceber os segredos ocultados pelos produtos culturais que carregam a ideologia dos grupos dirigentes. Portanto, a educação desempenharia um importante papel caso se comprometesse a combater a *semiformação*, ao invés de ser elemento subsidiário desta. Se, tal como escreveu Adorno¹⁸, *a vida está danificada*, a educação, embora constitua uma das principais mediações para a socialização do indivíduo no mundo, encontra-se, também, na mesma condição em virtude de não conseguir formar sujeitos críticos e emancipados e, ainda, colaborar fortemente para que os mesmos permaneçam em uma situação de alienação. Para o autor a escola não é assim, mas *está* assim, por encontrar-se inserida em uma configuração social, expressão do modelo político, econômico e cultural capitalista, que não permite à mesma ser mediação para a autonomia dos indivíduos.

Levando em consideração que o conceito de capital social na vertente da autonomia, ou seja, sem dependência direta de outro capital, e da possibilidade de construção desse ativo por parte de ações do Estado, defende-se como uma forma de ação política direcionada na consecução da meta de rompimento do ciclo de semiformação, diminuição das desigualdades e promoção de um cidadão pleno, a introdução da sociologia no currículo se apresenta como uma ação importante dentro de uma variada “cesta” de ações públicas no sentido de resgatar a importância da dimensão política e na mudança da estrutura social. Em outras palavras, o ensino da sociologia dentre outros papéis, busca resgatar o debate sobre o protagonismo juvenil e incutir e encorajar os jovens à participação política, estabelecendo relações entre sua realidade social e as grandes categorias sociológicas que ajudam a explicar sua inserção na sociedade. Dessa forma, questões como alienação, consumo, desigualdade social, racial e de gênero, ideologia, classes sociais, indústria cultural, entre outras, são invocadas e “experimentadas” pelos alunos em suas construções e críticas sobre sua realidade. Essa ação, como visto, não pode ser movida com o interesse individualista difundido por uma ética baseada nos princípios da competição, do egoísmo e do desprezo pela situação do outro, como chama à atenção Frei Betto¹⁹. As relações sociais mediadas e difundidas pela educação devem

¹⁸ (ADORNO, 1993).

¹⁹ “A tendência do espírito capitalista é aguçar o egoísmo; dilatar ambições de consumo; ativar energias narcísicas; tornar-nos competitivos e sedentos de lucro. Criar pessoas menos solidárias, mais insensíveis às questões sociais, indiferentes à miséria, alheias ao drama de índios e negros, distantes de iniciativas que visam a defender os direitos dos pobres. Aos poucos, o espírito capitalista molda em nós esse estranho ser que aceita, sem dor, a desigualdade social; assume a cultura da glamourização do fútil; diverte-se com entretenimentos que

basear-se em outra ética que implique o entendimento do aluno que suas ações tem implicação direta na sociedade e que por isso ele também é responsável com relação ao que acontece na sociedade. Como preconiza a própria Lei 9.394 de 1996, Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional, em seu art. 27 inciso I “*a difusão de valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática*”. Também o art. 32 inciso IV, da mesma lei, chama a atenção para “*o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social*”. Pela importância dada a dimensão da vida social e cultural, a garantia dos direitos e o respeito e valorização da ordem democrática, torna-se imperativo não só a interdisciplinaridade, mas um espaço específico para a discussão desses temas com uma abordagem própria da sociologia, enfatizando as principais correntes teóricas dedicadas ao estudo dos temas.

Nesse sentido, uma colaboração importante da sociologia é trazer à tona os temas sobre a diversidade cultural e a perspectiva da alteridade e encaminhar um debate crítico e plural afirmando essa responsabilidade. Reverter o quadro de alienação e o desinteresse pela Política é uma função particularmente bem defendida e praticada pelos Cientistas Sociais. Para tanto, os conteúdos e métodos de abordagem à disposição da disciplina estão muito bem estruturados de acordo com cada segmento. É a partir de uma compreensão de que a sociologia não se constitui em um adendo às outras disciplinas e do descaso pelo estudo científico dos processos sociais e das correlações de forças e os conflitos existentes na sociedade de forma crítica que a sociedade pode encontrar uma saída para os problemas mais cruciais. Não é uma luta apenas em relação aos alunos, mas constitui tarefa árdua e incansável dos Cientistas Sociais, em vários segmentos da sociedade, pois o descaso com que é tratada a disciplina de sociologia no ensino médio deve ser entendido sob a lógica da dominação e, principalmente, do espectro da ética capitalista vigente. Portanto, o papel da escola deve transcender a “instrução”, pois, sobre as bases que se encontra assentada, não propicia a emancipação dos jovens com uma postura crítica e real da sociedade, mas de outra forma, aguça o individualismo e a prática desinteressada referente aos assuntos comuns ao desenvolvimento, à justiça e à democratização das relações na sociedade.

5 - Referências Bibliográficas

exaltam a violência (...)”.

ADORNO, T. W. **Mínima Moralía**: reflexões a partir da vida danificada. São Paulo: Editora Ática, 1993.

_____. Textos Escolhidos. Trad. Luiz João Baraúna. São Paulo: Nova Cultural, 1999. (Os Pensadores).

BARROS, Ricardo Paes de; HENRIQUES, Ricardo; MENDONÇA, Rosane. Pelo fim das décadas perdidas: educação e desenvolvimento sustentado no Brasil. In: HENRIQUES, Ricardo (coord.) **Desigualdade e Pobreza no Brasil**. Rio de Janeiro: IPEA, 2000.

BETTO, Frei. O Espírito Capitalista. Acesso em 28 de setembro de 2007. Disponível em: <http://www.simplicidadevoluntaria.com/capit.htm>

BOURDIEU, Pierre. **Razões práticas: sobre a teoria da ação**. Tradução Maria Corrêa. Campinas: Papyrus, 1997.

_____. (1980). O Capital Social – Notas Provisórias. In: NOGUEIRA, Maria Alice e CATANI, Afrânio (org.). **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 1998.

COLEMAN, James Samuel. *Foundations of social theory*. Harvard University Press, 1990.

_____. *Social Capital in the Creation of Human Capital*. Chicago: University of Chicago, 1988.

BRASIL. **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

EVANS, Peter. Government action, social capital and development. In: Evans, Peter (ed.) **State-society synergy: government and social capital in development**. Berkeley, University of California, 1995.

FIELD, John; SCHÜLLER, Tom; BARON, Stephen. Social Capital and Human Capital Revisited. In: Schuller, Tom; Field, John; Baron, Stephen. **Social Capital: Critical Perspectives**. New York: Oxford University Press, 2000.

HASENBALG, Carlos; SILVA, Nelson Do Valle. **Tendências da desigualdade educacional no Brasil**. Revista Dados, vol.43, nº 3, p.423-445, 2000.

MAAR, Wolfgang Leo. **Adorno, Semiformação e Educação**. Educação & Sociedade, Campinas, Vol. 24, N. 83, P. 459-476, Agosto 2003. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>

NERI, Marcelo. Políticas estruturais de combate à pobreza no Brasil. In: HENRIQUES, Ricardo (coord.) **Desigualdade e Pobreza no Brasil**. Rio de Janeiro: IPEA, 2000.

PORTES, Alejandro. *Social Capital: Its Origins and Applications in Modern Sociology*. Annual Review of Sociology, v. 24. Annual Reviews, 1998.

PUTNAM, Robert D. **Comunidade e Democracia: a Experiência da Itália Moderna**. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 1996.

_____. **Bowling Alone: The Collapse and Revival of American Community**. United States of América: Simon & Schuster, 2000.

_____. **Democracies in Flux: The Evolution of Social Capital in Contemporary Society**. Oxford University Press, 2002.