

## A Educação Como Estratégia de Elaboração: Entre Memórias e Experiências *Education As Strategy Elaboration: Between Memories Experiences*

**José Mauro de Oliveira Braz<sup>1</sup>, Francisco Ramos de Farias<sup>2</sup>**

<sup>1</sup> UFERJ- UNIRIO - Doutorando em Memória Social pelo PPG em Memória Social e Pedagogia, com licenciatura plena, pela UFERJ. - jmobraz@yahoo.com.br

<sup>2</sup> UFERJ - UNIRIO - Bacharel e Psicólogo pela UFRJ, Especialista em Psicologia Clínica pela UFRJ, Mestre em Psicologia, área Motivação e Aprendizagem e Doutor em Psicologia, área Psicologia Cognitiva, pela FGV - RJ

Recebido em 09 de outubro de 2016; Aceito em 20 de outubro de 2016.

### Resumo

O presente artigo objetiva abordar a educação como mecanismo de reconhecimento de determinadas categorias sociais que são historicamente excluídas. Por intermédio da reflexão de cunho sócio-histórico, procura-se demonstrar que a exclusão repetitiva de determinadas categorias sociais não é uma experiência, mas sim fruto de uma memória transmitida de geração em geração. Desta forma perpetua-se a marginalização social de pessoas em função de seus traços diferenciados, no que concerne a uma classe considerada normal. No contexto de instituições que segregam, encontra-se historicamente a escola, que como um aparelho ideológico por excelência, não se tem voltado para elaborar as memórias que reforçam a exclusão. Com isso legados institucionais são assimilados e funcionam para a manutenção da exclusão a medida que fomentam estereótipos e estigmas. Apesar de encontrar-se em uma posição de indiferença em relação aos segregados, a escola pode surgir como um atenuante da exclusão e da segregação, onde, por intermédio da ação da pedagogia democrática, hoje concebida como pedagogia crítica, poderá construir um ambiente de convivência mais harmonioso entre categorias sociais que ainda nos dias atuais, são segregadas.

Palavras-chave: Memória; Educação; Segregação.

### Abstract

This article aims to approach education as a mechanism of recognition of certain social categories that have historically been excluded. Through socio-historical nature of reflection, it seeks to demonstrate that repetitive exclusion of certain social categories is not an experience, but rather the result of a generation of memory transmitted to generation. In this way perpetuates the social marginalization of people because of their different features, with respect to a considered normal class. In the context of institutions that segregate historically lies to school, as an ideological instrument par excellence, has turned to elaborate the memories which increase exclusion. With this institutional legacies are assimilated and work to maintain the exclusion as foster stereotypes and stigmas. Although finding in an indifferent position in relation to segregated, schools may arise as a dampening of exclusion and segregation, which, through the action of democratic pedagogy, today conceived as critical pedagogy, can build a living environment more harmonious between social categories that even today, are segregated.

Keywords: Memory; Education; Segregation.

## INTRODUÇÃO

Toda estrutura social, até então conhecida possui, divisões que podem ser observadas como tendo as mais diferentes funções. Existiu, por muito tempo, a divisão sexual do trabalho, e antes disso a divisão por profissão, em que homens com habilidades específicas deveriam exercer determinados papéis enquanto outros fariam o que os primeiros não podiam, ou não eram adequados a fazer. Divisões entre pensadores e trabalhadores; homens e mulheres; fortes e fracos. O homem parece ter uma relação íntima com a necessidade de dividir, talvez para que, dessa forma, consiga perceber melhor o meio no qual se encontra.

Dentre todas as possíveis divisões relacionadas aos sujeitos, será objeto da presente reflexão uma divisão em específico: a divisão feita entre aqueles que servem para viver em sociedade, e aqueles que não servem. É importante ressaltar o seguinte: nenhum ser humano está efetivamente fora de uma sociedade, contudo, todo arranjo social nasce de um grupo, que inevitavelmente conduz, nesse arranjo, modificações que lhes aprazem, e é dentro desta perspectiva que a sentença 'não serve para viver em sociedade' ganha sentido. Loucos, bêbados, prostitutas, criminosos, pedintes, mendigos, portadores de certas doenças, todos estes, e talvez alguns mais, são sujeitos que em função de seus modos de vida foram enquadrados em categorias sociais. Todos estes, segundo discursos morais, não servem para viver em sociedade, logo, todos estes serão segregados, ou seja, afastados do meio social.

Minha intenção é trazer à tona uma reflexão que basicamente gira em torno de dois pontos: por que segregar?; e, supondo a inevitabilidade do processo segregatório, como atenuar os efeitos de convivência da segregação? São perguntas sem sombra de dúvida muito complexas, e obviamente não tenho a intenção de respondê-las. Contudo, quero expor a relação entre o fenômeno da segregação, a memória e a educação e como estes três aspectos se relacionam entre si e com a sociedade.

Para isto, devo em primeiro lugar abordar a questão da segregação propriamente dita, por intermédio da abordagem de alguns momentos históricos do que intitulo como sendo a história dos segregados. Posteriormente apresentarei alguns pressupostos da educação, como foco no entendimento da função social que a educação exerce na sociedade. Após isso apresento alguns pressupostos teóricos que evidenciam a complexidade da convivência entre os segregados e os 'não segregados'<sup>1</sup>, para que então apresente a conclusão de minhas reflexões.

## A HISTÓRIA DOS SEGREGADOS

Sujeitos que de alguma forma incomodam a grande parcela da população sempre foram segregados do contexto social. A prática da segregação foi, e ainda é concretizada por intermédio da utilização de espaços específicos, pensados e criados para retirar de circulação determinadas pessoas sob as mais diversas pretensões. Percorrendo a história dos segregados, constata-se, na Idade Média (século V ao XV), uma maior preocupação com a questão da segregação, principalmente em virtude do surgimento e da rápida disseminação da lepra. Sob o argumento de evitar a disseminação da doença, são criados os leprosários, locais construídos com o objetivo de separar os leprosos do restante da população, evitando assim o contágio. (FOUCAULT, 2010).

Ao final da Idade Média a lepra praticamente desaparece do mundo ocidental. Tal fato incorre no surgimento de uma série de estabelecimentos desprovidos de uso. Ao lançar olhar sob tais estabelecimentos observa-se que sua arquitetura prima para a segregação<sup>2</sup>, logo, o mais lógico seria dar continuidade à utiliza-

---

1 Aqueles que vivem fora de espaços específicos para a segregação, no sentido de isolamento do restante da sociedade, contra sua vontade.

2 Características como muros muito altos, janelas pequenas e grandes e resistentes portões são algumas delas.

de deste espaço pelo viés que a própria estrutura disponibiliza. Se estas estruturas antes tinham o propósito de segregar, poderiam ser mantidas para a mesma finalidade, mudando apenas a categoria do segregado. Diante de tal cena, os hospitais gerais, antigos leprosários, passaram a ser locais de exclusão destinados aos sujeitos que evidenciavam diferenças, a partir de constatação de traços identificados e interpretados como ameaças à sociedade, como por exemplo, os portadores de doenças venéreas, os miseráveis (pobres), os vagabundos, as prostitutas, os alcoólatras, os loucos, dentre outros. Essas instituições não tinham por objetivo a recuperação do diferente, desviante ou errante, ou seja, não tinham o objetivo de devolvê-lo à sociedade e sim de aplicar tratamentos morais que ficavam ao encargo de religiosos, além de obviamente terem a intenção de manter estas populações sob controle. Esses sujeitos que expressam ‘um modo de ser’ ou um ‘comportamento’ diferente acabam por ser, geralmente, deixados a esmo por suas famílias, e assim acabam sendo desaprovados moralmente em função de suas particularidades de vida (FOUCAULT, 1996).

Nesse sentido é fundamental trazer à tona um cenário social da Europa do século XVII. Esta se encontrava diante de uma crise econômica, com altas taxas de desemprego, moeda escassa e baixos salários. Os governantes da época atribuíam essa situação aos vagabundos, aqueles pobres que não se dedicavam ao trabalho, mas sim à mendicância ou a roubos. Medidas legais foram criadas no intuito de “limpar” a sociedade desta “infestação” e com isso surgiram diversas casas de internamento (CASTEL, 1978). A justificativa para tentar manter as ações de limpeza nas cidades europeias, ou seja, recolher e isolar algumas de muitas categorias sociais foi a crise econômica vivida em alguns países da Europa, porém esta estratégia fracassou, vindo a gerar instituições cheias de seu público alvo, mas não atenuando com isto os impactos econômicos vividos à época, além de a manutenção de tais instituições serem dispendiosas ao Estado. Constatou-se com o passar do tempo que os não úteis à sociedade não eram os principais responsáveis pelo mal-estar econômico, como até então era difundido. (CASTEL, 1978).

O tratamento, ou seja, a cultura vigente dos estabelecimentos que isolavam socialmente o sujeito sempre esteve norteada pelo enquadramento moral, primando pela correção de maus hábitos e de paixões excessivas (FOUCAULT, 1996). Fossem calabouços, prisões, hospitais gerais, enfim, independente da nomenclatura, esses espaços eram usados pela classe dominante para manter os indesejáveis afastados.

A passagem da Idade Média para a sociedade moderna, sustentada por valores burgueses, deu-se no século XVIII e, em meados deste século, origina-se a medicina social, que se apresentava como um instrumento biopolítico para controlar os homens, de maneira a possibilitar a manutenção do capitalismo industrial (FOUCAULT, 2012). Além disso, o século XVIII foi conhecido como o “século das luzes”, e dentre as ideias que transitavam à época, surgiu o princípio que compreendia a liberdade como um bem inestimável, sendo assim, o sujeito que transgredisse a ordem social, poderia ser privado deste bem, que é o único bem comum a todo ser humano. Posteriormente, surge o movimento higienista, que traz o surgimento do mito das “classes perigosas”, compreendendo que as pessoas que fazem parte das mesmas possuíam características próprias de seus segmentos sociais. Este movimento se apresenta como a adoção do modelo médico nos fenômenos humanos, físicos e sociais (JACÓ-VILELA, 2005). A suposição da existência destas classes “funestas” fez com que o Estado organizasse aparatos técnicos que intervissem nestes fenômenos. Neste contexto, esclarece Dornelles (1988), que o aparato judiciário, sugestionado pela Ciência Positivista, requisita a Psiquiatria para explicar o limiar biopsíquico dos crimes, surgindo assim a Criminologia Positivista, que em função das contribuições de Lombroso (2007), faz surgir a ideia do delinquente nato e do crime como um resquício atávico do homem de barbárie, assinalando um estado de involução. De acordo com o mesmo, havia uma correlação entre a propensão para a delinquência<sup>3</sup> e determinadas características físicas das pessoas, cabendo ao Estado, então, utilizar medidas de segurança para controlar estes “naturalmente” perigosos que

3Ao utilizar o termo delinquente, Lombroso engloba uma série de categorias sociais como preguiçosos, pessoas com inconstância mental, criminosos, pederastas, estupradores, Ociosos, vagabundos, delinquentes científicos, dentre outros; todos com um ponto em comum: a inaptidão para o convívio social.

não eram considerados adequados à convivência social.

O mito das classes perigosas, aliado aos conhecimentos científicos, criou o ambiente social propício para o surgimento das sociedades disciplinares, como salienta Foucault (2012). A partir do século XVIII, emerge um insólito mecanismo de poder que fomenta a aquisição do tempo e trabalho dos homens, como forma de correção e de purificação, já que a ociosidade passou a ser considerada um vício que devia ser combatido. Este poder disciplinar se materializa na contínua vigilância que afetará não só a sociedade como um todo, mas também a esfera das instituições. Nesta última, tal concretização se efetiva mediante a ampla disseminação do projeto arquitetônico benthaminiano, pensado para servir de “plano para uma casa de inspeção penitenciária” (BENTHAM, 2008, p. 20). Tal projeto estende-se a muitas instituições nas quais o controle e a vigilância eram necessários. Além das prisões, onde a vigilância e o controle são uma necessidade natural ao seu objetivo, podem-se mencionar as escolas e os conventos, locais que não possuíam a premissa da punição, mas que se utilizavam da vigilância para ordenar o dia-a-dia e as atividades desenvolvidas em seus espaços.

Classes perigosas, segregados, pessoas que ‘não servem para conviver em sociedade’, estes vocativos são alguns dos atribuídos às pessoas que o poder de determinada localidade quer afastar e manter afastadas de sua convivência. Algumas nomenclaturas se alteraram com o passar do tempo, contudo a classe de segregados conserva uma mesma característica quando observada pelo prisma do poder local: um estigma. Este estigma deve ser entendido como “um sinal corporal, e tem por objetivo atenuar algo extraordinário ou mau sobre o status moral de alguém” (GOFFMAN, 1974, p. 5). Por sinal corporal pode-se conceber tanto marcas visíveis a olho nu, quanto marcas corporais que são interpretadas como determinados gestos, certos tipos de roupas e locais frequentados. Afinal, o corpo e seus sinais, sempre estarão expostos à forças que se articularam social e politicamente (BUTLER, 2015).

É interessante observar que todas estas categorias sociais, em algum momento, foram elencadas como passíveis de segregação, pautadas em justificativas que podem ter variado com o tempo, ou não. Além disso, todas elas estão de certa forma estigmatizadas, como acima exposto, no entanto, do ponto de vista histórico, tais marcas acabam por funcionar como marcas de memória, que acabam por ser transmitidas de grupos mais antigos para grupos mais novos. Tomemos como exemplo a estigmatização dos loucos. Estes são até a atualidade considerados por muitos como sendo perigosos, contudo cabe questionar: como se sabe que o louco é perigoso? Se, digamos, uma criança com desenvolvimento mental e idade adequados para realizar leituras de situações e ações perigosas, tem contato com um louco pela primeira vez, e este não dá evidência de representar perigo, a experiência da criança indica que aquele sujeito não é perigoso. No entanto, se uma pessoa que goza de total confiança do infante, adverte-o a respeito do perigo que ele pode abrigar dentro de si, ela imediatamente o classificará como perigoso. Muito provavelmente, a pessoa que advertiu a criança também nunca experienciou uma ação agressiva por parte de um louco, mas da mesma forma deve ter sido advertida sobre o potencial perigo que este sujeito abriga. Concretiza-se assim a transmissão de uma experiência, ou de uma memória, e este processo acaba por vir a se repetir com todos aqueles que ‘não servem para viver em sociedade’.

Apresentados os pontos e reflexões acima, passemos a abordar a questão educacional. A interseção entre essas abordagens ficará mais clara no encaminhamento da conclusão.

## **EDUCAÇÃO, ESCOLA E MEMÓRIA**

A educação pode ser compreendida como processo ou ato que implica na utilização de métodos singulares que devem assegurar ao sujeito uma formação e desenvolvimento físico, intelectual e moral. Etimo-

logicamente, poderíamos afirmar que educação, do verbo educar, significa “trazer à luz a ideia” ou filosoficamente fazer a criança passar da potência ao ato, da virtualidade à realidade (MARTINS, 2005). Trata-se de um ato de aprendizagem que acontece de maneira espontânea ou não, levando o sujeito a desenvolver uma percepção do meio à sua volta, por intermédio do uso dos sentidos, da memória e da interação com o outro.

A título de análise a educação pode ser dividida em três tipos: educação formal, educação informal e educação não formal. Cada uma destas tem suas peculiaridades (GOHN, 2006).

A educação formal é aquela desenvolvida nas escolas, com conteúdos previamente demarcados; entre outros objetivos destacam-se os relativos ao ensino e aprendizagem de conteúdos historicamente sistematizados, normalizados por leis, dentre os quais se destacam o de formar o indivíduo como um cidadão ativo, desenvolver habilidades e competências várias, desenvolver a criatividade, percepção, motricidade etc. A educação formal requer tempo, local específico, pessoal especializado. Organização de vários tipos (inclusive a curricular), sistematização sequencial das atividades, disciplinamento, regulamentos e leis, órgãos superiores etc. Ela tem caráter metódico e, usualmente, divide-se por idade/classe de conhecimento.

A educação não formal designa um processo com várias dimensões tais como: a aprendizagem política dos direitos dos indivíduos enquanto cidadãos; a capacitação dos indivíduos para o trabalho, por meio da aprendizagem de habilidades e/ou desenvolvimento de potencialidades; a aprendizagem e exercício de práticas que capacitam os indivíduos a se organizarem com objetivos comunitários, voltadas para a solução de problemas coletivos cotidianos; a aprendizagem de conteúdos que possibilitem aos indivíduos fazerem uma leitura do mundo do ponto de vista de compreensão do que se passa ao seu redor. A educação não formal capacita os indivíduos a se tornarem cidadãos do mundo, no mundo. Sua finalidade é abrir janelas de conhecimento sobre o mundo que circunda os indivíduos e suas relações sociais. Seus objetivos não são dados a priori, eles se constroem no processo interativo, gerando um processo educativo. A construção de relações sociais baseadas em princípios de igualdade e justiça social, quando presentes num dado grupo social, fortalece o exercício da cidadania. A transmissão de informação e formação política e sociocultural é uma meta na educação não formal. Ela prepara os cidadãos, educa o ser humano para a civilidade, em oposição à barbárie, ao egoísmo, individualismo etc.

A educação informal é entendida como sendo aquela que os indivíduos vivem durante seu processo de socialização - na família, bairro, clube, amigos, e demais ambientes de socialização. Tais ambientes estão sempre carregados de valores e culturas próprias, de pertencimento e de sentimentos herdados. A educação informal desenvolve hábitos, atitudes, comportamentos, modos de pensar e de se expressar no uso da linguagem, segundo valores e crenças de grupos que se frequenta ou que pertence por herança, desde o nascimento. Trata-se do processo de socialização dos indivíduos. A educação informal não é organizada, os conhecimentos não são sistematizados e são repassados a partir das práticas e experiência anteriores, trata-se da memória de um passado que culmina por determinar um presente e orientar um futuro, no que tange a ações humanas e tradições. Ela atua no campo das emoções e sentimentos. É um processo permanente e não organizado. A educação informal tem outros atributos: ela não é organizada por séries, idade nem conteúdos; atua sobre aspectos subjetivos do grupo; trabalha e forma a cultura política de um grupo.

Como referido anteriormente, a educação é um processo de aprendizagem, espontâneo e que auxilia o sujeito a perceber o meio à sua volta, por intermédio do uso dos sentidos, da memória e da interação com o outro. O processo educativo pode acontecer nos mais diversos espaços, e é nesse ponto que os tipos de educação aparecem. Os tipos de educação têm uma relação com os espaços onde a construção do conhecimento e a percepção da realidade ocorrem. Faz-se importante entender quais e quantos são os tipos de educação que existem, na medida em que pretendo abordar a instituição escolar, um espaço onde ocorre um tipo de educação.

Uma possível leitura que se pode fazer da função das instituições na sociedade, é a de que estas são um mecanismo de proteção da sociedade, no qual se encontra um conjunto de regras e procedimentos padronizados socialmente, aceitos e sancionados, pela própria sociedade. A importância das instituições concretiza-se no fato de estas terem a capacidade de conservar a organização social e satisfazer as necessidades do grupo que as compõe. São, portanto, instâncias conservadoras por essência e atuam no sujeito com a intenção de manter a ordem. Na maioria das vezes os sujeitos que compõem as instituições estão alheios ao seu funcionamento e à sua função social. A exemplo disto pode-se mencionar o caso da família e da escola, instituições estas que estão concebidas, principalmente na atualidade, essenciais para a manutenção da vida em sociedade (ALTHUSSER, 1985). Nesse sentido, quanto menos um quadro social variar, ou seja, quanto mais coeso for em relação ao que é, mais eficaz será a atuação da instituição na sociedade. Althusser (1985) ao se voltar para a problemática acerca das instituições define-as como aparelhos do estado, apresentando a divisão entre aparelho repressor do estado (ARE) e aparelho ideológico do estado (AIE). Ambos têm por função garantir a ordem da chamada relação de produção por intermédio de, no caso dos aparelhos repressores do estado, ações, mecanismos ou instrumentos que tenham eco na realidade concreta, que podem ser vistos, que estão no mundo físico. Os AIEs buscam da mesma forma, conservar as relações de produção que atravessam a sociedade, porém as ações, mecanismos ou instrumentos de coerção são majoritariamente ideológicos, ou seja, apresentam-se na esfera do discurso e das ideias. A noção de aparelhos ideológicos apresentada por Althusser é uma leitura, dentre outras acerca das instituições, e, mais especificamente, acerca da dinâmica que estas instituições apresentam no que tange a conservar determinando quadro social na condição de estável e duradouro. Deve-se lembrar contudo, que as relações sociais têm uma configuração de teia, ou seja, os pontos de injunção das ações são múltiplos, e não retilíneos.

No que tange a ideologia apresenta-se os três pressupostos de Althusser (1999) nos quais realizou-se embasamento para pensar a investigação e entender as dinâmicas institucionais. Em primeiro lugar a ideologia é uma representação da relação imaginária dos indivíduos com suas condições reais de existência. Com isso tem-se que:

(...) não são as suas condições reais de existência, seu mundo real que os “homens” “se representam” na ideologia, o que é nelas representado é, antes de mais nada, a sua relação com as suas condições reais de existência. É esta relação que está no centro de toda representação ideológica, e, portanto imaginária do mundo real. É nesta relação que está a “causa” que deve dar conta da deformação imaginária da representação ideológica do mundo real (ALTHUSSER, 1985 p. 87).

Em segundo lugar, a ideologia tem existência material, a qual se materializa nos atos dos sujeitos. Como exemplo tem-se os discursos utilizados no dia a dia, que estão repletos de ideologia, assim como uma pintura, ou um texto como este. Por fim, destaco o terceiro ponto sobre a ideologia, em que Althusser (1985) apresenta-nos a noção de que ela interpela os indivíduos enquanto sujeitos, ou seja, a ideologia interpela o indivíduo e, o constituindo enquanto sujeito, supõe a existência de outro sujeito, que interpela o sujeito interpelado. O Sujeito interpela o indivíduo e esse se reconhecendo na interpelação se constitui em sujeito daquela interpelação. Trata-se do reconhecimento do outro. É a ideologia uma das vias pela qual, sujeitos, podem vir a se perceber como semelhantes no âmbito da humanidade. É essa mesma ideologia que, em determinados momentos históricos por intermédio de jogos de poder, determina as normas para o reconhecimento do outro, enquanto sujeito passível de ser reconhecido pelo outro. Afinal, são “os termos, as convenções e as normas gerais que “atuam” do seu próprio modo, moldando um ser vivo em um sujeito reconhecível” (BUTLER, 2015, p. 19).

Ideologia e reconhecimento, ambos os conceitos atravessam o âmbito da linguagem, recurso que o

ser humano tem se expressar e fazer uso dos seus valores, normas e regras. É por intermédio da linguagem que os discursos são constituídos e estes estão inevitavelmente atravessados por uma ideologia, em maior ou menor grau. Disto depreende-se que existe uma relação muito próxima entre as instituições, o discurso e a ideologia, seja qual for. Partindo-se desta premissa voltamos nosso olhar especificamente para as instituições<sup>4</sup> representadas, ou seja, os coletivos que atuam na sociedade.

Todas as instituições possuem um grau de abertura, às vezes grande, às vezes não. Esta abertura permite que os sujeitos que integram as instituições possam circular e assim instalar-se nas que vão ao encontro das noções de conforto, ou construções ideológicas acerca do melhor funcionamento da sociedade. Outras instituições apesar de conservarem certo grau de abertura, exigem um maior comprometimento de seus membros, restringindo um pouco mais o fluxo social existente entre o seu interior e o meio social. De um modo ou de outro, as instituições exigem de seus participantes a relação de pertencimento, oferecendo-lhes uma espécie de proteção. (FREUD, 1976). Quer dizer, para participar de uma instituição o homem precisa fazer algum tipo de renúncia pelo menos no tocante a abrir mão de alguns aspectos de sua natureza, ou singularidade, no processo de firmar pactos e acordos nestas instituições. Em compensação a participação é um tipo de garantia em termos de reconhecimento, ou seja, acaba por ser uma relação de troca, o sujeito 'se oferece' à instituição e esta oferece a ele o reconhecimento. Na intenção de reforçar a certeza de que a escola está inserida nos aspectos de uma instituição como a descrita acima, traz-se à tona o fato de esta fornecer ao sujeito um status quo de escolarizado, em detrimento da permanência deste sujeito por uma quantidade determinada de horas no interior da instituição escolar, ou seja, ela constrói uma relação com o seu público alvo, uma relação que exige que o homem abra mão de alguns aspectos de sua natureza, neste caso, o tempo livre.

No tocante à reprodução das relações de poder, salienta-se que a escola tem destaque nesta função, pois consegue "se encarregar das crianças de todas as classes sociais" (ALTHUSSER, 1985, p. 79). A manutenção de tal reprodução se dá pelo viés da sujeição, na qual "o agente se reconhece como sujeito e se sujeita a um sujeito absoluto" (p. 8). No caso das dinâmicas sociais, a classe dominante age como sujeito absoluto sob os demais, por intermédio dos AIEs. Assim as questões sociais passam a ser vistas como naturais, e cria-se a figura do consenso, a 'materialização' da sujeição, porém no campo das ideias, e pelo qual o dominante permanece como tal (GRAMSCI, 1982). A dinâmica descrita caracteriza a escola como um aparato de controle, pois esta conserva em suas ações institucionais objetivos diversos que atravessam a vida daqueles que integram a instituição bem como o meio em volta desta. Ressalta-se que tais objetivos sempre, ou na maioria das vezes, vão ao encontro dos objetivos e 'desejos' da classe dominante. Diante disto há uma preocupação em fazer com que a escola ofereça e apresente uma posição de neutralidade ideológica, pois dessa forma haverá um amplo e efetivo atravessamento social. A exemplo disto tem-se que, desde a revolução industrial, como já visto anteriormente, a escolarização básica tornou-se exigência para os trabalhadores, sob a justificativa de que estes necessitavam escolarizar-se para terem condições de operar o maquinário. Em parte, esta justificativa é verdadeira, pois é necessário que o trabalhador seja alfabetizado e que apresente certo grau de instrução para ler determinadas instruções ou até representar a categoria frente a pronunciamentos e reuniões, mas de certo modo, a dificuldade do letramento ou do discurso poderia ser superada por intermédio de um esforço coletivo dos trabalhadores e não necessariamente por intermédio da instituição escolar.

Houve um esforço da burguesia para impor a escolarização, pois desta forma, estaria legitimando a escola como instituição de conquista, ou seja, a escola estaria auxiliando os trabalhadores a conquistar status quo, e assim poder alcançar melhores empregos, oportunidades, salários, e, uma melhor forma de sobrevivência. Entretanto, deve-se ressaltar que a perspectiva até então abordada acaba dando ênfase a uma perspectiva pessimista acerca da escola. Não deixamos de reconhecer que a escolarização é de fato importante e

<sup>4</sup>Parte do princípio que instituição é um conjunto de valores, normas e regras que leem um passado e o aplicam em um presente podendo, ou não alterar um futuro (VEBLEN, 1974).

que auxilia de certa forma na obtenção das conquistas mencionadas, mas se deve reconhecer que nela estão atravessados valores e intenções que interessam à classe dominante reproduzir na classe dominada.

Como toda instituição, a escola tem uma lógica que a norteia. Esta lógica, no caso da escola, tem como referência o modelo pedagógico que é aceito e amplamente difundido pelo estado. Com isso a escola pode facilmente ser utilizada como AIE. Porém, percebendo isto, parte da sociedade, e em particular de alguns pensadores, como Augusto Comte, John Dewey e Paulo Freire, se esforçaram para atravessar a escola com dinâmicas que pudessem, mesmo que parcialmente revelar a ideologia hegemônica imposta à escola. Tais dinâmicas se apresentam por intermédio dos modelos pedagógicos que foram com o passar do tempo sendo criados, modelos estes que variavam em seu foco, e iam desde a melhor forma de posicionar o aluno em sala de aula, até a maneira pela qual o conteúdo e a vivência do aluno na escola vão auxiliar em sua leitura sobre a realidade.

Apesar de, por parte da classe hegemônica, haver um esforço para que a escola seja vista como neutra dentro do meio social, a pedagogia crítica, que se trata de um movimento educacional ligado ao reconhecimento das liberdades, à proposição de ações construtivas, à negação do autoritarismo e à ênfase da relação entre conhecimento e poder (GIROUX, 1997), recusa essa tese. A principal motivação para esta recusa é o fato de a escola constituir-se em “um processo político, não apenas porque contém uma mensagem política ou trata de tópicos políticos de ocasião, mas também porque é produzida e situada em um complexo de relações políticas e sociais das quais não pode ser abstraída” (GIROUX, 1997, p. 88). É importante que se leia política como um termo que se refere à instância do homem que ordena suas relações com o mundo, ou seja, a escola vai auxiliar na construção de mecanismos que vão mediar à interação social entre sujeito e sociedade.

A concepção da pedagogia crítica evidencia a busca pela não linearidade do processo educativo e do acesso ao conhecimento, no sentido de que os mesmos caminhos não se repetem para cada sujeito. Só é possível aprender, quando o sujeito se apropria do que lhe é ensinado. Dessa forma, ele transforma o aprendido em modos diferentes de conceber seu conceito, ou seja, reinventando e aplicando o que fora aprendido em situações concretas (FREIRE, 1970).

Nesse contexto, trago a tona um autor que, diferentemente daqueles anteriormente mencionados, não oferece uma metodologia para se aplicada na escola, mas apresenta um pensamento relativo às práticas pedagógicas da escola e da educação. Adorno (1995) apresenta a noção de pedagogia democrática, que se assemelha com a concepção da pedagogia crítica, na medida em que busca esclarecer os alunos acerca de determinada questão.

Depreende-se do exposto que: toda escola, por ser uma instituição, norteia seu funcionamento por uma lógica. Essa lógica é constituída pelos partícipes desta instituição, e pode consolidar-se como sendo um reproduzidor de ideais e ideias (ideologias) hegemônicas, ou como um provocador crítico. Meu foco será tentar refletir teoricamente a possibilidade de a escola ser um viés para permitir que aqueles que são segregados possam mesmo na condição de segregados serem reconhecidos. A questão da segregação pode ser ilustrada também por um grupo que hoje nos assombra a todos, não só porque surgem novos grupos com a mesma bandeira, mas como o surgimento de novos grupos faz-nos lembrar dos horrores cometidos por eles na Segunda Guerra. Trata-se dos neonazistas, tratados aqui como antissemitas. Não se resolverá o problema do antissemitismo colocando um semita para ter experiências com um antissemita, se ambos já possuem uma série de memórias transmitidas acerca um do outro. De certa forma, aqueles que já intitulam-se antissemitas guardam em si uma verdade que é praticamente inabalável, contudo, as memórias que este transmitirá podem receber intervenção de mecanismos sociais, e é justamente aí que entra a escola e a educação.

A segregação de determinados grupos sociais encontra força não na experiência, mas sim na memória.

A Segregação destes grupos é por vezes produto de ações que foram tomadas com base em memórias que foram transmitidas de uma geração para a outra, e são essas memórias que devem ser elaboradas ocasionando uma “inflexão e direção ao sujeito, reforçando a sua autoconsciência e o seu eu” (ADORNO, 1995, p.48)

## CONCLUSÃO

Minha intenção não é de fato apresentar uma conclusão sobre uma problemática grande como a que foi apresentada. O foco do presente artigo é trazer elementos que possibilitem a reflexão acerca da possibilidade de a escola atuar nas memórias transmitidas que os alunos carregam consigo. Mais especificamente as memórias relativas a um grupo específico que foi nomeado como: segregados.

Mendigos, prostitutas, bêbados, moradores de rua, loucos, criminosos, todos estes, e outros que não foram colocados, recebem seus vocativos por motivos que se justificam, e não cabe aqui discuti-los. Contudo, a forma como estes sujeitos são reconhecidos socialmente é o que me preocupa. Em que experiência se ancora alguém que afirma que uma prostituta não serve para se viver em determinado local? Afirmo sem medo de errar que é em nenhuma. Antes seu discurso encontra solidez em uma memória que lhe foi transmitida de geração em geração. Essa memória impede que os segregados sejam reconhecidos, pois deixaram de ser memórias e passaram a ser normas para a identificação daqueles que “não servem para viver em sociedade”.

A escola e a educação, por serem aparelhos ideológicos por excelência, reforçaram historicamente os pensamentos e normas que vieram a enquadrar os segregados como assim sendo. De forma mais explícita ou mais discreta, a sociedade prega que certas pessoas são irrecuperáveis, que bandido bom é bandido morto, e que se você tem pena dos que estão dentro da prisão, você ajuda a manter o clima de insegurança na sociedade, ou seja, na prisão está quem merece, na rua está quem é vagabundo, na prostituição encontra-se quem não presta, e todos estes devem permanecer com suas vidas, longe da dos outros. Contudo, como já foi mencionado, este discurso não se baseia em uma experiência, mas sim em memórias. A problemática da condenação destas categorias sociais como inadequadas, atravessa a questão do reconhecimento. Elas são inadequadas justamente porque não são reconhecidas como sujeitos, não são reconhecidas como vidas humanas que possuem as mesmas angústias que as de todos nós.

Longe de mim apresentar a escola como redentora dos problemas sociais. A escola e a educação são possíveis caminhos para construção de modos de vida e comportamentos sociais que admitam a convivência respeitosa com aqueles que são diferentes, com aqueles que de alguma forma são segregados, ressaltando que uma forma para a aceitação e compreensão do diferente é a aproximação (teórica e prática) destes sujeitos.

## REFERÊNCIAS

- ADORNO, T. **Educação e emancipação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.
- ALTHUSSER, L. **Aparelhos ideológicos de Estado**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985.
- \_\_\_\_\_. **Sobre a reprodução**. Petrópolis: Vozes, 1999.
- BENTHAM, J. **O panóptico**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- BUTLER, J. **Quadros de guerra**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.
- CASTEL, R. **A ordem psiquiátrica**. Rio de Janeiro: Graal, 1978.
- DORNELLES, J. R. **O que é crime**. São Paulo: Brasiliense, 1988.
- FOUCAULT, M. **História da loucura**. São Paulo: Perspectiva, 1996.

\_\_\_\_\_. **Vigiar e punir**. Petrópolis: Vozes, 2010.

\_\_\_\_\_. **Microfísica do poder**. São Paulo: Graal, 2012.

**FREIRE, P. Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

**FREUD, S. Psicologia de grupo e análise do ego**. Rio de Janeiro: Imago, 1976, v.18.

**GIROUX, H. A. Os professores como intelectuais**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

**GOFFMAN, E. Estigma**. Rio de Janeiro: LTC, 1974.

**GOHN, M. G. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. Revista Ensaio**. Rio de Janeiro, v.14, 2006.

**GRAMSCI, A. Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

**JACÓ-VILELA, A. M.; FERREIRA, A. A L; PORTUGAL, F. T. (org.). História da Psicologia**. Rio de Janeiro: Nau, 2005.

**LOMBROSO, C. O homem delinquente**. São Paulo: Ícone, 2007.

**MARTINS, E. S. A etimologia de alguns vocábulos referentes à educação. Revista Olhares & Trilhas**. Rio de Janeiro, n.6, 2005.