



ISSN: 2175-5493

VII COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

14 a 16 de novembro de 2007

CAPITAL SOCIAL E EDUCAÇÃO

Mirian Ribeiro de Oliveira*
(UESB)

RESUMO

Este artigo pretende analisar alguns aspectos da educação no âmbito escolar – participação, relações interpessoais e democratização, relacionando-os a uma categoria denominada de capital social. Para tanto, a base teórica, pertinente ao assunto, será respaldada pelos estudos de Putnam (2005), D'Araújo (2003) e Bourdieu (1989/1998/2005). Inicialmente, será feita uma reflexão acerca da terminologia capital, verificando a carga semântica para, em seguida, associá-la às demais terminologias adquiridas pelo legado histórico e social: capitais humano, lingüístico e social. É neste último que se estabelecerá as discussões acerca da educação, tomando como base os recortes já mencionados.

PALAVRAS-CHAVE: educação, participação e capital social.

Este artigo nasceu do anseio de responder algumas interrogações acerca da educação, vez que a vivenciamos no sentido mais pleno da palavra como educadora-aprendiz. Geralmente, tanto nos bastidores da escola, quanto fora dela, discute-se, escuta-se dizer que a educação pode dar cabo de muitas das situações que se vivenciam – violência nas escolas, repetência, evasão, agregação de valores, entre tantos outros, caso a escola se torne um espaço mais democrático de participação efetiva da comunidade, adquirindo, também, a confiança da mesma. Ou muitos repetem

* Mestre em Sociologia pela Universidade Federal de Alagoas – UFAL, Professora da Universidade Estadual da Bahia e das Redes Estadual e Municipal do Município de Barra do Choça – Ba. olivermirian@yahoo.com.br



ISSN: 2175-5493

VII COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

14 a 16 de novembro de 2007

aleatoriamente: as escolas precisam ter capital social. Daí, a necessidade de saber mais sobre o assunto e de tentar associá-lo à realidade educacional.

A terminologia capital, geralmente, traz uma carga semântica que nos reporta a aspectos negativos de um paradigma de desenvolvimento bem latente em nosso cotidiano. A denominação nos leva a inferir, por exemplo, a acumulação, o ter, mais que o ser, preponderância de uns sobre os outros, desigualdade social, entre outros.

Ademais, capital é uma palavra símbolo de uma época da humanidade – o capitalismo – que remete a mercado, propriedade privada, trabalho assalariado, riqueza e miséria, entre outras significações, geralmente pejorativas. Na verdade, a terminologia capital é de definição bastante complexa, pois a linguagem comum o define como um bem que o indivíduo possui como riqueza (BOTTOMORE, 1988, p. 44). Essa denominação ficou mesmo famosa com a obra de um dos maiores pensadores do Séc. XIX: Karl Marx que a grosso modo, assim o define:

[...] capital não é uma coisa, mas determinada relação de produção, social, pertencente a determinada formação sócio-histórica, que se representa numa coisa e dá um caráter especificamente social a essa coisa. O capital não é a soma dos meios de produção materiais e produzido São os meios de produção monopolizados por determinada parte da sociedade, os produtos autonomizados em relação à força de trabalho viva e às condições de atividade exatamente dessa força de trabalho, que são personificados no capital por meio dessa oposição. (MARX, 1980, p.251)

Nas últimas décadas, todavia, a palavra capital, associada a outras, vem ganhando notoriedade por conta de novas significações: capital lingüístico, capital humano, capital social, entre outros (PUTNAM, 2005), (D'ARAÚJO, 2003), (BOURDIEU 1989/1996/1998). Como conceito amplo, a definição de capital passa por um terreno de disputas, especialmente aquele denominado de capital social, sobretudo porque as diversas áreas tentam compatibilizar significados entre a lógica processual das relações sociais com o campo das políticas públicas de desenvolvimento: capital social é fonte de recursos; é



ISSN: 2175-5493

VII COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

14 a 16 de novembro de 2007

conjunto de normas, instituições e organizações; é forma de reconceptualização do papel que as normas e valores desempenham na vida econômica. Uma multiplicidade de significados. Um risco para aqueles que gostam de banalizar os conceitos.

De certa forma, percebe-se um paradoxo: se capital envolve os meios de produção concentrados e acumulados, um estoque de bens físicos, como entendê-lo como instrumento de análise para explicar as possíveis transformações sociais, enxergadas como positivas, em diversas áreas, entre elas a Educação? O que nos levaria a atribuir capital social a uma escola e a outra não? Pelas leituras apreendidas, infere-se a presença de um estoque de bens sociais abstratos, como confiança, normas sociais e relações interpessoais saudáveis e recíprocas. Mas como aplicá-lo ao bem comum? Alguns teóricos afirmam que também é capital por ele se acumular, pois o uso tende a fazer aumentar seu estoque por meio de ações que incentivam sua criação e reprodução (redes, comunicação, apoio e cooperação).

Logo, quanto mais as relações interpessoais se tornarem positivas, os laços de parceria e confiança serão mais fortalecidos, o capital se acumulará, tornando-se mais presente, dia após dia. Mas que sujeitos estariam presentes nesta arena social possível de fortalecimento? Acreditamos que o ator social denominado escola, nos dias atuais, já não se permite estar alheio à sociedade, a dinamicidade da pós-modernidade atrai abertura, o mundo da informação reivindica velocidade, o conhecimento passa pelo crivo do perecimento, das especializações e, portanto, da fragmentação. E a escola é parte desse processo.

Para explicitar o estreitamento possível do capital social e educação, torna-se necessário trazer à baila algumas discussões acerca da literatura que trata do assunto: Putnam (2005), D'Araújo (2003), e Bourdieu (1989/1996/1998).

Como já foi ressaltado, há um campo de disputa pela definição do termo capital social. Para Putnam (2005, p.177), por exemplo, a confiança é um dos principais requisitos para obtenção desse capital que “é constituído pelo conjunto de



características da organização social, como confiança, norma e sistemas, que contribuam para aumentar a eficiência da sociedade, facilitando as ações coordenadas”. Dessa forma, percebe-se um inter-relacionamento dos conceitos confiança, normas e cadeias de reciprocidade e sistemas de participação cívica, ou seja, os principais atributos do capital social são confiança mútua, reciprocidade, senso de futuro partilhado e trabalho conjunto.

Putnam cita também a visão de Coleman, sociólogo estadunidense, sobre o capital social. Para este, Assim como outras formas de capital, o capital social é produtivo, e possibilita a realização de certos objetivos que seriam inalcançáveis se ele não existisse. [...] Por exemplo, um grupo cujos membros demonstrem confiabilidade e que depositem ampla confiança uns aos outros é capaz de realizar muito mais do que outro grupo que careça de confiabilidade e de confiança [...]. (COLEMAN, apud PUTNAM, op. cit. 177).

Fazem parte, pois, do capital social, os traços culturais característicos de uma comunidade que contribuem para tornarem seus membros mais propensos a colaborar na solução de problemas comuns. Entre elas, encontram-se as redes de relações interpessoais, o interconhecimento, o sentimento de confiança mútua entre os indivíduos que constituem essa comunidade, que tornam possível o empreendimento de ações conjuntas em proveito da coletividade.

Putnam tornou-se famoso por explicar, sob seu ponto de vista, o porquê de algumas comunidades obterem mais êxitos que outras quando tentam obter desempenho em organizações coletivas, participação, com vistas, especialmente, no desenvolvimento regional ou local. Ele mesmo ficou conhecido por empregar essa abordagem para explicar as diferenças de desempenho institucional das administrações regionais italianas¹³⁴. Para Putnam, o capital social é fundamentalmente formado pelo

¹³⁴ – Segundo Putnam, a partir da conquista Normandia da Sicília, na Idade Média, construiu-se nessa região, no sul da Itália, uma tradição cultural autoritária, que levou ao predomínio nessa região, de relações sociais de tipo vertical, hierárquicas. O que proporcionou a geração de um espírito anti-coletivo. Dessa forma, comunidade como essa



ISSN: 2175-5493

VII COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

14 a 16 de novembro de 2007

grau de confiança existente entre os atores sociais de uma comunidade, permeadas pelo nível de associativismo que a caracteriza e pelas normas de comportamento cívico praticadas.

Estas últimas seriam destacadas pelo cumprimento dos pagamentos de impostos, cuidado com os espaços públicos, vistos como atitudes positivas em matéria de comportamento cívico; o primeiro evidenciaria a riqueza do tecido social interno de uma sociedade. A confiança, por exemplo, atuaria como redutor de potenciais conflitos, limitando o recurso à reclamação. Ademais, a existência de um alto nível de associativismo indicaria uma sociedade com capacidade para atuar cooperativamente, armar redes, coalizões, sinergias de toda ordem em seu interior.

Putnam amplia o conceito de capital social para explicar em que medida as associações voluntárias constituem o substrato de maior participação política. Idéias sobre associações horizontais estariam na base das relações entre democracia e sociedade civil, assim como o envolvimento pessoal em atividades que teriam um efeito no comportamento dos cidadãos nas esferas políticas, econômicas e sociais. As normas de reciprocidade seriam um componente essencial altamente produtivo de capital social. A essas normas estariam associadas às densas redes sociais, o que minimizaria as situações oportunistas presentes geralmente nos contextos coletivos.

Assim, toda sociedade, seja ela tradicional ou moderna, democrática ou autoritária, feudal ou capitalista, possui redes sociais de comunicação e troca, informal ou formal. Entretanto, essas redes não seriam iguais, podendo haver redes horizontais e verticais. Nas primeiras, as relações seriam simétricas, onde os agentes teriam hierarquia equivalente, o poder e o status igualmente distribuído; a segunda, ao

entenderia que cabe à elite governamental resolver os problemas, vez que eles situam-se fora da esfera de ação dos cidadãos comuns. Por outro lado, em uma outra localidade, no centro e no norte do país, onde as relações feudais tiveram menos duração e cuja tradição democrática remonta as cidades medievais, berço de instituições do tipo republicano, as redes sociais tiveram uma significação preponderante, tornando-se mais densas ao longo da história, criando-se um ambiente mais propício para relações horizontais.



ISSN: 2175-5493

VII COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

14 a 16 de novembro de 2007

contrário seria desigual, e nela preponderaria a dependência. Todavia, Putnam alerta que não existem tipos puros de redes, pois elas poderiam se mesclar nos grupos, especialmente naqueles tradicionais, como a igreja, vez que a participação não é tão interativa como em outras sociedades coletivas.

Tomando como base a visão de Putnam, acreditamos que a escola possuidora de capital social é aquela em que os sujeitos – direção, alunos, pais, professores, demais profissionais da educação e comunidade – são imbuídos pelo espírito de participação e mantém um estreitamento das relações possíveis de estabelecer uma rede em comunidade. Esta rede, a depender de suas características, supostamente geraria um grau de confiança e respeito à instituição.

Mas como gerar confiança e respeito mútuos diante de tantos conflitos vivenciados pelas escolas brasileiras? Como suscitar nas pessoas, após tantos descréditos, a possibilidade de mudança? São respostas difíceis, diante do que vivenciamos. Todavia, um dos possíveis vieses estaria na democratização da escola. Processo possível através da participação ativa e coletiva dos sujeitos sociais. Torná-la mais democrática significa promoção de escolha de seus líderes gestores, de conselhos e/ou grêmios estudantis, de abertura, divisão de responsabilidades, compromisso e dedicação com a visão e missão estratégicas da participação, o que, possivelmente, proporcionaria autonomia e transformação não só do aparato administrativo, mas das relações que se processam e se estabelecem entre os atores que dela fazem parte.

Somado a isso, para que as relações gerem uma rede horizontal, onde dependência hierárquica não é o fator primordial para as decisões, uma das principais ferramentas de participação é o Projeto Político Pedagógico. Pois através dele é possível enxergar as lacunas entre o ideal, o real e o possível. Nas escolas públicas, geralmente o que se vivencia, conforme Paro (1997, p.22) é uma rede verticalizada:



ISSN: 2175-5493

VII COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

14 a 16 de novembro de 2007

A escola pública, como acontece em geral com as instituições numa sociedade autoritária, é organizada com vistas a relações verticais, de mando e submissão, em detrimento das relações horizontais, de cooperação e solidariedade entre as pessoas.

O PPP (Projeto Político Pedagógico) pode se tornar um instrumento de transformação, se construído na coletividade e passar a ser prática social e não ferramenta de legalização democrática, pois a transformação de redes verticais em horizontais implica, obviamente, em novas estruturas e formas de organização de trabalho. Como conseqüência, as relações de poder que se estabelecem no interior da escola estariam mexidas: a figura da direção se pautaria na descentralização, desmistificando o(a) diretor(a) como única pessoa-chave da escola.

A visão do conhecimento praxiológico de Bourdieu também pode se tornar ferramenta para o entendimento dessas relações de poder que podem ou não contribuir para aquisição do capital social. Para tanto, faz-se necessário trazer à tona uma outra discussão: os conceitos de habitus e campo, bem presentes na literatura desse sociólogo.

Para Bourdieu (1996), só é possível capturar a lógica mais profunda do mundo social submergindo na particularidade, pois o espaço social é historicamente marcado, situado. O princípio das disposições do habitus deve ser procurado não na singularidade da natureza, mas nas particularidades de histórias coletivas diferentes. Bourdieu ressalta, também, que o espaço social dos agentes é distribuído conforme o volume de capital econômico e/ou cultural que possuem. Neste caso, quem tem mais vez, poder da palavra, poder de decisão é aquele que ocupa uma posição mais privilegiada.

Daí, infere-se que a posição do gestor da escola é de suma importância para aquisição ou não do capital social. Até por que, a própria palavra gestor, apesar de ser uma terminologia considerada recente, já traz em si uma carga semântica pesada, remetendo historicamente a chefe, a quem governa, aquele que dá as ordens, posição



ISSN: 2175-5493

VII COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

14 a 16 de novembro de 2007

privilegiada. Logo, são as posições que se retraduzem nas tomadas de decisão pela intermediação do espaço de disposições ou do habitus.

Dessa forma, é nesta retradução, ressignificação, que a palavra gestão pode adquirir uma outra acepção. Não a palavra em si, mas o fato de a mesma estar associadas à práticas sociais possíveis de outras inferências. Lembrando Bakhtin (1997), os signos são ideológicos por natureza, pois a palavra comporta duas faces que se dialogam, numa constante interação com o histórico e social. Logo, é a assunção de postura quem vai determinar que tipo de gestão se pretende, ou está sendo implementada. Afinal,

O gestor – cidadão e educador – é a pessoa de maior importância e de maior influência individual numa escola. Ele é o responsável por todas as atividades e as que ocorrem ao seu redor e afetam diretamente o trabalho escolar. É a sua liderança que dá o tom das atividades escolares, que cria o clima para a aprendizagem, o nível de profissionalismo e a atitude dos professores e dos alunos, bem como a credibilidade junto à comunidade, por ser o principal elo entre esses elementos. Sua atuação determina, em grande parte, as características de uma gestão democrática, ou individualista e autoritária. (SCHWINGEL, 2005, p. 43).

Retomando Bourdieu (id), a que se referem o habitus? Na arena social, assim como a linguagem possui signos distintivos, as práticas, as maneiras, funcionam como as diferenças constitutivas de sistemas simbólicos. Assim, o habitus torna-se uma verdadeira linguagem quando estabelecem diferenças simbólicas. Afinal, eles são diferenciados e diferenciadores; são princípios geradores de práticas distintas e distintivas; e são um princípio gerador e unificador que retraduz as características intrínsecas e relacionais de uma posição em um estilo unívoco, isto é, em um conjunto unívoco de escolhas de pessoas, de bens, de práticas (BOURDIEU, 1996, p.20).

Como diferenciados e diferenciadores os habitus são



ISSN: 2175-5493

VII COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

14 a 16 de novembro de 2007

princípios geradores de práticas distintas e distintivas – o que o operário come, e sobretudo sua maneira de comer, o esporte que pratica e sua maneira de praticá-lo, suas opiniões políticas e sua maneira de expressá-las diferem sistematicamente do consumo ou das atividades correspondentes do empresário industrial; mas são também esquemas classificatórios, princípios de classificação, princípios de visão e de divisão e gostos diferentes. Eles estabelecem as diferenças entre o que é bom e mau, entre o bem e o mal, entre o que é distinto e o que é vulgar etc., mas elas não são as mesmas. Assim, por exemplo, o mesmo comportamento ou o mesmo bem pode parecer distinto para um pretensioso ou ostentário para outro e vulgar para um terceiro (a idéia central é que existir em um espaço, ser um ponto, um indivíduo em um espaço é diferir, ser diferente; [...]. (op. cit. 22-23).

Esses princípios diferenciadores e diferenciados vão explicar o caráter homologante do capital no contexto do espaço social que é constantemente construído, de modo que a posição dos agentes ou dos grupos é distribuída conforme a posição que ocupa, segundo dois princípios: o capital econômico e o cultural. Segue-se que os agentes têm mais em comum quanto mais próximos estejam nessas duas dimensões, e tanto menos quanto mais distantes estejam. (BOURDIEU, op. cit. p.19)

O habitus também é uma noção mediadora que ajuda a romper com a dualidade de senso comum entre indivíduo e sociedade ao captar a interioridade da exterioridade e a exteriorização da interioridade. Neste caso, o habitus seria disposições duráveis que nos levam a agir de modo determinado, já que a sociedade estaria depositada nas pessoas. Habitus são as capacidades treinadas e propensões estruturadas e estruturantes. Com a presença desses dois adjetivos, Bourdieu enfatiza que o passado muito importa aos sujeitos, bem como o presente, já que há um processo de cumulatividade. Daí, o nome capital:



[...] embora chamando a atenção para a idéia de que este poder gerador não é o de um espírito universal, de uma natureza ou de uma razão humana, como em Chomsky – o habitus, como indica a palavra, é um conhecimento adquirido, um capital [...], o habitus, a hexis indica a disposição incorporada, quase postural – mas sim o de um agente em acção: tratava de chamar atenção para o primado da razão prática [...]. (BOURDIEU, 1989, p.61).

Nesta referência ao lingüista e matemático Noam Chomsky, Bourdieu expressa que há uma presença da internalização das práticas sociais possíveis aos sujeitos. Entretanto, diferentemente do lingüista, essa internalização não tem um caráter universal, dado à gramática universal ou gerativa de Chomsky. Mas os sujeitos guardam aquilo que apreenderam e apreendem. Por isso, o habitus tanto é de natureza estruturada, como estruturante.

Um outro conceito de suma importância para a compreensão da terminologia capital social é idéia de campo de produção como espaço social, estreitamente ligado ao habitus, já que este não é um mecanismo auto-suficiente para a geração da ação. Ele opera como uma mola propulsora que necessita de um gatilho externo e não pode, portanto, ser considerado isoladamente dos mundos sociais particulares ou campos, no interior dos quais evolui.

Conforme Bourdieu, para apreender a dinâmica do campo, bem como sua gênese social, é necessário explicar, tornar necessário, subtrair ao absurdo do arbitrário e do não-motivado, os atos dos produtores. Assim, acontecerá também a apreensão específica da crença que o sustenta, do jogo de linguagem que nele se joga, das coisas materiais e simbólicas em jogo que nele se geram.

Reconhecendo a dinamicidade do campo social, em Bourdieu, a construção do objeto é constante, gradual e processual e não ignora o fato de o mesmo estar relacionado a um conjunto social, pensando-o de maneira relacional e não substancialista. Pensar relacional! Este é um dos pressupostos desta teoria. Refere-se a



um campo de poder que seriam as relações de força entre as posições sociais que garantem aos seus ocupantes um quantum suficiente de força social_ ou de capital, de modo que tenham a possibilidade de lutar pelo poder. Pensar relacional, além disso, implica espaços sociais que são os constituintes de toda a realidade do mundo social.

Logo, em se tratando de escola, não basta mudar apenas o aparato administrativo, o que é muito relevante, mas as relações de poder. Com a participação em rede horizontal, uma nova distribuição de poder no campo social, o empoderamento dos vários agentes, poder-se-ia dizer que a comunidade escolar é possuidora do capital social. Todavia, vale ressaltar que, para Bourdieu (1998, p.67), o capital social pressupõe uma rede durável de relações, quanto mais se fortalece mais se acumula.

O capital social é o conjunto de recursos atuais ou potenciais que estão ligados à posse de uma rede durável de relações mais ou menos institucionalizadas de interconhecimento ou, em outros termos, à vinculação a um grupo, como conjunto de agentes que não somente são dotados de propriedade comuns (passíveis de serem percebidas pelo observador, pelos outros ou por eles mesmos), mas também são unidos por ligações permanentes e úteis. [...] o volume do capital social depende então da extensão de rede de relações que ele pode efetivamente mobilizar e do volume de capital (econômico, cultural ou simbólico) que é posse exclusiva de cada um daqueles a quem está ligado.

Entretanto, como assegurar o capital social de uma comunidade escolar sem os demais capitais? Quais são as possibilidades de duração sem a presença dos demais? Ainda conforme Bourdieu(1989/1996/1998) é no campo social que os atores estabelecem suas relações a partir das negociações possíveis a depender do volume de capital que possuem.

Assim, o campo social seria um lugar de disputas, a depender, além disso, da forma como seus agentes o concebem, ou seja, aceitando-o como natural ou se rebelando contra as injustiças e desigualdades, pois as categorias de percepção que os agentes têm



ISSN: 2175-5493

VII COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

14 a 16 de novembro de 2007

do mundo social já foram incorporadas através das estruturas objetivas. Entretanto, há uma construção constante desse mundo social, a depender das possibilidades de acesso aos diferentes tipos de poder que os agentes podem ter ou não, ou seja, aquilo que é possível de acumulação e distribuição, que depende das relações de força, da disputa no mundo social: os diferentes tipos de capital.

Dessa forma, entendendo a escola como campo social, não basta apenas confiança, respeito, cooperação e relações horizontais para que o capital social esteja presente. Pela ótica de Bourdieu, além disso, é necessário que os demais capitais estejam inter-relacionados, para que seus agentes tenham poder de barganha. No âmbito escolar, pois, são necessárias políticas públicas que garantam a condição da presença de outros capitais. Como gerar confiança numa comunidade se a escola não tem uma infraestrutura adequada, se seus alunos estão aquém da tecnologia, se faltam utensílios básicos como livros, carteiras ou até mesmo o espaço para ministrar aulas, já que muitas delas estão em situação precária? Como estabelecer uma relação de parceria com professores insatisfeitos por falta de Planos de Cargos e Salários que valorizem de fato os profissionais da educação? Com jornadas de trabalho que vão além do suportável, já que, geralmente, o professor trabalha em várias redes de ensino – Municipal, Estadual e Privada, por conta dos baixos salários, qual é o tempo que lhe resta para pesquisas que visem ao crescimento da comunidade? Com o tratamento discriminador por regiões brasileiras, em relação aos repasses públicos, com percentuais a menos ou a mais, é possível alcançar os mesmos êxitos educacionais? Logo, o conhecimento do mundo social e, mais precisamente as categorias que o tornam possível, são o que está, por excelência em jogo na luta política, luta ao mesmo tempo teórica e prática pelo poder de conservar ou transformar o mundo social, conservando ou transformando as categorias de percepção desse mundo. (BOURDIEU, 1989, p.142).



Bourdieu, portanto, não reduz o campo social apenas ao econômico, mas enfatiza que é a este que os demais campos estão mais firmemente subordinados quanto ao seu funcionamento e às suas transformações, pois é no interior de cada um dos subespaços que os ocupantes das posições dominantes e os ocupantes das posições dominadas estão ininterruptamente envolvidos em lutas de diferentes formas. Portanto, o campo social é um espaço multidimensional, conjunto aberto de campos relativamente autônomos, espaço de conflitos e de poder, onde os agentes podem trabalhar para a manutenção ou transformação do contexto em que vivem. O capital social, pois, é um mecanismo de disputa entre os agentes que podem possuí-lo ou não, através das redes de relações, que podem intensificar sua luta sempre que o valor relativo dos diferentes tipos de capital é posto em questão.

Bourdieu (1989) enfatiza ainda que as relações sociais são fundadas em trocas materiais e simbólicas, inseparáveis, e que sua instauração e perpetuação supõe o reconhecimento dessa proximidade. Daí, infere-se que na escola o processo não seria diferente, já que se trata de uma arena social que tem um cotidiano bastante peculiar: a primeira vista rotineiro, mas de caráter bem conflitante para quem o vivencia. Às vezes, com situações as mais inusitadas possíveis. E, para resolvê-las ou minimizá-las, carece-se de pessoas empenhadas pelo espírito de participação e que tenham as ferramentas necessárias, como o capital econômico e por que não o lingüístico, já que, como campo de negociação, este também é um dos pressupostos básicos.

Assim, a figura do(a) gestor(a), como possível mediador da comunidade escolar, mas não o único, é de suma importância para que a comunidade possa ter espaço no convívio escolar, já que sua simbologia, a forma como a sociedade o(a) enxerga, é demarcadora de atitudes e valores. Há um poder simbólico presente nas relações. Conforme Bourdieu (1989, p.151-156), o poder simbólico dos agentes, como poder de fazer e de fazer crer, de produzir e de impor a classificação legítima ou legal, depende, com efeito, da posição ocupada no espaço.



ISSN: 2175-5493

VII COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

14 a 16 de novembro de 2007

É a este campo de lutas simbólicas, em que profissionais da representação – em todos os sentidos do termo – se opõem a respeito de outro campo de lutas simbólicas, [...] Os que ocupam as posições dominadas no campo de produção simbólica e não se vê de onde lhe poderiam vir os instrumentos de produção simbólica de que necessitam para exprimirem o seu próprio ponto de vista sobre o social. [...] Mas para estabelecer como se constitui e se institui o poder de constituição e de instituição que o porta-voz autorizado – chefe de partido ou de sindicato, por exemplo, - detém, não basta explicar os interesses específicos dos teóricos ou dos porta-vozes e as afinidades estruturais que os ligam aos seus mandantes; é preciso analisar a lógica do processo de instituição, geralmente percebido e descrito como processo de delegação, pelo qual o mandatário recebe do grupo o poder de fazer o grupo.

Mais uma vez suscita-se a abertura, a democratização da escola, especialmente para aqueles que se sentem legitimados a negociar, a deliberar por si mesmos e não como representantes de uma instituição. As relações sociais, neste contexto, podem ser um mecanismo de mobilização para obtenção do capital social. E a própria obtenção se transforma em condições de mobilização diferenciada.

Como considerações finais, infere-se que para que uma comunidade tenha acesso ao capital social, ou seja, possuidora dele, encarando-o possível apenas se associado aos demais – lingüístico, humano e econômico, torna-se necessário valorizar a ferramenta que pode proporcionar transformações sociais possíveis: a educação. Acredita-se, pois, que, especialmente através dela, as demais condições virão. Com estas considerações, não se está evocando a educação redentora da sociedade, mas a possível de transformações das práticas sociais significativas. Com a valorização da educação, as possibilidades de obtenção do capital social que gera confiança, relações interpessoais equilibradas, durabilidade, conflitos, empoderamento e capacidade de negociação serão mais viáveis e possíveis. E onde há mais capital social, há melhor aproveitamento dos



ISSN: 2175-5493

VII COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

14 a 16 de novembro de 2007

recursos econômicos e das habilidades humanas. O capital social que consideramos pertinente é aquele que pode ser possuído pelos indivíduos (BOURDIEU, 1998), podendo sê-lo, também, por uma coletividade (PUTNAM, 2005), neste caso, a escola.

REFERÊNCIAS

- BOTTOMORE, Tom. Dicionário do pensamento marxista. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- BOURDIEU, Pierre. O Capital Social – notas provisórias. In Escritos de educação. Maria Alice Nogueira e Afrânio Catani. (Org.). Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.
- _____. O poder simbólico. Tradução: Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil S.A. 1989.
- _____. Razões práticas: sobre a teoria da ação. Tradução: Mariza Corrêa. Campinas, SP: Papyrus, 1996.
- D'ARAÚJO, Maria Celina. Capital social. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.
- DEMO, Pedro. Participação é conquista. São Paulo: Cortez, 2001.
- KLIKSBERG, Bernardo. Capital social e cultura: as chaves esquecidas do Desenvolvimento. Tradução de Paulo M. Garchet. Rio de Janeiro: PREAL do Brasil; FGV, 2002.
- MARX, Karl. O Capital. In: Textos selecionados: Os pensadores. Tradução de Maurício Tragtenberg. São Paulo: 1980.
- MATOS, Aécio Gomes. Capital social e autonomia. Artigo extraído de www.nead.org.br em janeiro de 2005.
- PARO, V. H. Gestão democrática da escola pública. São Paulo: Ática, 1997.
- PINTO, Louis. Pierre Bourdieu e a teoria do mundo social. Rio de Janeiro: FGV, 2000.
- PUTNAM, Robert. Comunidade e democracia: a experiência da Itália moderna. Tradução: Luis Alberto monjardim. Rio de Janeiro: FGV, 2005.
- SCHWINGEL, Mara. Participação: a parceria de sucesso. In: Liderança em gestão educacional: buscando caminhos para a escola efetiva. Salvador: ISP/FACED/UFBA, 2005.
- SILVA, Ilze Gomes. Democracia e participação na reforma do Estado. São Paulo: Cortez, 2003.