

SENTIDOS E SUJEITOS NA EDUCAÇÃO

Samuel Sepulveda Teixeira Leite¹; Laurenio Leite Sombra²;

1. Bolsista PROBIC/UEFS, Graduando em Filosofia, Universidade Estadual de Feira de Santana, e-mail: tu_es_malandro@yahoo.com.br

2. Laurenio Leite Sombra, DCHF, Universidade Estadual de Feira de Santana, e-mail: lausombra@hotmail.com

PALAVRAS-CHAVE: Educação; Sentido; Sujeitos

INTRODUÇÃO

Durante esses anos, estudei a necessidade de me posicionar historicamente, de entender a função política e social de ser professor, de reconhecer e valorizar meus saberes. Foi a partir dessas inquietações que resolvi que minha pesquisa não poderia fugir do eixo *educação* e também, como estudante de filosofia, não poderia deixar de fazer uma análise filosófica conceitual acerca desse tema. Levado por um espírito que sempre necessita se posicionar sobre algo, resolvi pesquisar qual o papel da educação em nossa sociedade. Seria ela apenas um meio de reprodução do sistema hegemônico dominante? Ou então, pelo contrário, seria ela um aparato de contrarreprodução? Ou ainda, seria ela um pouco dos dois? Caso fosse, como essas duas perspectivas se articulam? Apesar de sempre ser oprimido pela força esmagadora do processo educacional reprodutor, nunca pude deixar de acreditar como Paulo Freire no poder revolucionário que se encontra embrionário dentro da educação e é nisso que está a força dessa pesquisa.

MATERIAL E MÉTODOS OU METODOLOGIA (ou equivalente)

O presente artigo parte de um modo de “enxergar” a realidade. Esses “óculos” foram o conceito de *rede de sentidos*, elaborado por Laurenio Sombra. Foi a partir dele que busco entender a realidade, a sociedade e como a educação pode intervir nesse meio. É necessário ter conhecimento de que a constituição do sujeito gera e é gerada através daquilo que Sombra (2015a) nomeou como *Rede de Sentidos*. Sobre ela escreve:

Podemos compreender uma *rede de sentidos* como certa constituição abrangente do sujeito, certa *ambiência prévia*, basilar para uma série de operações parciais, como a ação cotidiana, a atribuição de significado de uma palavra ou de um enunciado, a compreensão de práticas sociais em geral, enfim, para os diversos processos de atribuição de sentido. (SOMBRA, 2015a, p. 63-64).

Ainda segundo Sombra (2015a), a rede de sentidos sugere uma espécie de “arquitetura” valorativa, constituída socialmente e a partir de certa *normatividade*. A importância desse estudo sobre o signo é entender que ele não é algo que se desenvolve isoladamente. Pelo contrário, os signos são criados e desenvolvidos através do que o autor chamou de rede de intencionalidade que, por isso mesmo, possui valorações. Os signos que fazem parte de uma rede de sentidos são valorados e frequentemente hierarquizados, nela podemos vislumbrar hierarquias de sujeitos coletivos, mas também hierarquias das qualidades que frequentemente são atribuídas aos sujeitos. Nesse contexto, é importante ressaltar que a hierarquia existente entre os atributos pode ser considerada mais sutil, e em certo sentido mais profunda, que a hierarquia dos sujeitos. São os atributos que potencializam a valoração dos signos de uma rede de sentidos. Por exemplo, podemos pensar que não existe homofobia em parte significativa da nossa sociedade. Mas a hierarquia dos atributos que colocam o homem, branco, europeu,

hetero como padrão hegemônico continua camuflada nos diversos meios de propagação da rede de sentidos, como televisão, escola... Claro que, segundo Sombra, esses atributos não são isolados, pelo contrário, estão inseridos dentro de um sistema de diferenças e, por isso, se classificam como atributos *diferenciais*. Desse modo, podemos pensar que o signo *homem* receberá atributos em contraposição à *mulher*, o europeu ao americano. Disso temos que “essas diferenças são diferenças *valorativas*, elas implicam em práticas diferenciais e, frequentemente, preferências hierárquicas que vão diferenciando os sujeitos atribuídos.” (SOMBRA, 2015b p.08). Como o caráter da rede de sentidos é eminentemente prático, não são os conceitos em si que vão criando as hierarquias dos signos, mas pelo contrário, são os rituais e as práticas cotidianas que hierarquizam os signos.

Em seguida, pude compreender através do sociólogo peruano Aníbal Quijano, o seu conceito de *colonialidade do poder* (QUIJANO, 2005, 2006). Esta, apesar de origem colonial, foi muito mais duradoura que o colonialismo, durando até os dias atuais. Ou seja, ainda hoje há um elemento de colonialidade no padrão de poder hegemônico. Um aspecto essencial para a compreensão da colonialidade de poder e sua relação com a rede de sentidos e a educação é o conceito de *raça*. Para Quijano, a ideia de raça foi constituída a partir da conquista da América, e foi ela que permitiu a diferenciação cada vez maior entre conquistadores e conquistados. Claro que um processo tão grande de dominação exigia uma teoria filosófica que lhe servisse como base e justificação. Essa teoria derivou da divisão dualista entre corpo e não-corpo. Foi através de Descartes que essa visão, que já tinha longa história, foi teorizada, dividida e separada no contexto da modernidade. Assim, o não-corpo (alma) passou a equivaler à *razão/sujeito*. O corpo, por sua vez, pôde ser sistematicamente objetificado. Desse modo, dividiram-se as “substâncias” em razão/sujeito e corpo/natureza. Essa profunda relação sujeito/objeto se desdobra para diversas dualidades como, por exemplo, mente/corpo, cultura/natureza, civilizado/selvagem, inteligência/emoção, etc. Desse processo surgiu um modo *eurocêntrico* de enxergar o mundo, onde a Europa e o conhecimento europeu foram colocados como referência universal. A rede de sentidos provinda do processo de colonização colocou o branco europeu no topo da hierarquia, tanto no trabalho como nas práticas cotidianas, em relações com as outras raças. Vale ressaltar que esse processo, além de hierarquizar os próprios sujeitos, também hierarquizou uma série de “atributos” provindos da colonização.

RESULTADOS E/OU DISCUSSÃO (ou Análise e discussão dos resultados)

Ao compreender Sombra e Quijano conjuntamente, pude finalmente investigar a educação como um processo de reprodução e contrarreprodução. Sobre o primeiro aspecto, pude contar com a ajuda de Althusser e Bourdieu, que me ajudaram a enxergar a educação como um processo de consolidação do sistema hegemônico vigente, principalmente pelo seu potencial de inculcar um ar de normatividade das ideias hegemônicas através das práticas cotidianas do sistema escolar. Segundo Althusser, o “aparelho escolar” faz parte dos “aparelhos ideológicos do Estado”, no sentido de que reproduz a ideologia dominante, mantendo determinada ordem vigente, de acordo com o sistema de dominação imperante, ou seja, contribuindo para a manutenção da rede de sentidos hegemônica. Os sociólogos franceses Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron também pensam o sistema educacional como modos de “reprodução” (BOURDIEU e PASSERON, 2015). Na perspectiva de Bourdieu, o sistema educacional é uma ferramenta fundamental de constituição do *habitus* dos indivíduos, que o autor, em outra obra, define como “produto da incorporação de um *nomos*, do princípio de visão de uma ordem social ou de um campo” (BOURDIEU, 2007, p. 175). O *habitus*, segundo sua definição, “se enraíza numa maneira de manter e conduzir o corpo (uma

hexis) (...) que se engendra e se perpetua, transformando-se continuamente (em certos limites), numa relação dupla, estruturada e estruturante, com o ambiente” (BOURDIEU, 2007, p. 75). As relações existentes entre a Escola e as classes sociais permitem a produção de um *habitus* de classe. Isso gera práticas adaptadas a essa estrutura e ao mesmo tempo permite o funcionamento e a perpetuação dela. O *habitus* permite esclarecer as condições de exercício da legitimação da ordem social que, de todas as funções ideológicas da Escola, é a mais dissimulada. Com efeito, o *habitus* escolar tem como objetivo dissimulado confirmar e reforçar o *habitus* da classe dominante e, ao mesmo tempo, ignorar e desprezar o *habitus* das classes populares, inculcando através da violência simbólica escolar a cultura dominante. Desse modo, o sistema de ensino tende objetivamente a produzir, pela dissimulação da verdade objetiva de seu funcionamento, a justificação ideológica da ordem que ele reproduz. Como dito, a rede de sentidos tem dois grandes grupos de articulação hierárquica - diferentes, mas profundamente imbricados entre si a de atributos e a de sujeitos. O que vale ressaltar é que a hierarquia de atributos é ainda mais profunda que a hierarquia de sujeitos. É um processo educacional marcado fortemente pelo *habitus* da colonialidade de poder, mais do que hierarquizar sujeitos, também hierarquiza os atributos. Isso pode mesmo fazer com que a instituição educacional não pareça ser racista, sexista... Mas continua, no entanto, profundamente discriminatória.

Por outro lado também pude, com a ajuda de Judith Butler, perceber que esse processo de reprodução não é isento de falhas e, sempre que há contextos antagônicos, o resultado é transformação, em alguma medida. O papel da educação como agente transformador da rede de sentidos pode ser mais bem entendido a partir da apropriação do conceito de *performatividade* (BUTLER, 1988, 2000). Para ela, a ação social requer uma performance que é *repetida*, isto é, ela não é algo estável e pronto, mas, pelo contrário, é tenazmente constituída no tempo - através de uma repetição distinta de atos. Desse modo, essa concepção requer uma temporalidade social constituída (criada), ou seja, repetição estilizada (distinta) dos atos através do tempo. Isto significa que toda ação social deriva de uma realização *performativa* que os sujeitos passam a acreditar e a realizar repetidamente através dos *rituais* cotidianos como algo verdadeiro, cria-se uma realidade. Como esse processo não se dá de forma acabada, sempre há a possibilidade de uma *resistência* a ele. Com efeito, o ato performativo é antes de mais nada uma situação histórica e não um fato natural, por isso pode ser transformado. Nesse sentido a educação também pode ser vista como possibilidade contra-hegemônica. Quando duas redes de sentidos diferentes se encontram, ocorre um atrito, uma relação de poder. Cada uma possui valores que lhes são próprios e que estão hierarquicamente estabelecidos. Esse processo entre duas redes de sentidos distintas é mais bem compreendido através do conceito de *antagonismo* (SOMBRA, 2015a, 2015b). Os sujeitos que se encontram em uma relação de antagonismo acabam sendo afetados de modo incômodo pelos outros sujeitos e seus atributos. Como dito, essas relações podem levar ao que o autor chamou de relações instáveis de *negociação e/ou enfrentamento de sentidos*. Estas negociações/enfrentamentos são o motor de toda transformação da rede de sentidos. Elas são fundamentais no processo educacional, pois é justamente o que pode levar a uma transformação social, visto que correspondem à tentativa de superação ou conciliação das redes de sentidos antagônicas.

Primeiramente, podemos observar a colonialidade do poder dentro do próprio ambiente escolar. Isto fica claro quando notamos que as escolas mais bem preparadas possuem em sua maioria alunos brancos, enquanto que a escola pública possui em sua maioria alunos negros e provindos de famílias com renda mensal baixa. Outro ponto importante é o conteúdo que é ensinado dentro da sala de aula. Em sua maioria, os assuntos são de conteúdos eurocêntricos que foram acumulados durante a história.

Assim, a escola busca muito mais formar cidadãos adaptados à rede hegemônica do que prepará-los para uma posição crítica em relação a ela. Nesse sentido a escola trabalha na constituição de um *habitus* que reafirma cotidianamente a hierarquia que nos foi imposta desde o processo de colonização através da colonialidade de poder, ou seja, o sistema escolar serve como um aparelho de reprodução dos valores hegemônicos.

Mas, como sugere Butler, através dos atos performativos é possível uma resistência, como visto através dos movimentos feministas, movimentos LGBT, movimentos negros, entre outros. Uma mudança dentro da rede de sentidos hegemônica não é algo fácil, porém não é impossível, nota-se isto pelos ganhos que esses sujeitos coletivos vêm tendo durante as últimas décadas. Claro que cada direito adquirido deve ser mantido, pois o *habitus* do sistema hegemônico é impetuoso e pode tomar todo direito ganho. Desde que existam sujeitos e atributos que não se enquadrem dentro da rede de sentidos hegemônica, haverá um processo de antagonismo e com ele a possibilidade de transformação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS (ou Conclusão)

A partir da pesquisa foi possível destacar a força que existe e mantém uma educação que apenas reproduz os modelos hegemônicos. Porém, se por um lado, temos um ensino fortemente marcado pelo conteúdo eurocêntrico, por outro temos a pedagogia libertadora de Paulo Freire, a filosofia e a pedagogia da resistência através da capoeira, os conhecimentos ancestrais indígenas brasileiros e tantos outros sujeitos e atributos que nos ajudam a enxergar outro papel a se cumprir pela educação. Claro que isto só pode ser feito através de uma educação que se proponha a ser libertadora e contrarreativa.

REFERÊNCIAS

- ALTHUSSER, L. *Aparelhos Ideológicos de Estado*. Ed: Graal, RJ. Tradução: José Augusto Guignon Albuquerque, 9ª edição, 2003.
- BOURDIEU, P. *O Senso Prático*. Ed: Vozes – Petrópolis (RJ), Tradução: Maria Ferreira, 2009.
- BOURDIEU & PASSERON. *A Reprodução: Elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Ed: Vozes – Petrópolis (RJ), tradução: Reynaldo Bairão, 7ª edição, 2014.
- BUTLER, J. *Corpos que pensam: sobre os limites discursivos do sexo*. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva. In: LOURO, Guacira Lopes (Org.). *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.
- _____. *Performative Acts and Gender Constitution: An Essay in Phenomenology and Feminist Theory*. Publicado por: The Johns Hopkins University Press, In: *Theatre Journal*, Vol. 40, No. 4 (Dec., 1988), pp. 519-531.
- LACLAU & MOUFFE, *Hegemonia e estratégia socialista – por uma política democrática radical*. Editora: Intermeios, São Paulo, 2015.
- QUIJANO, Aníbal. “Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina”. In: LANDER, Edgardo (Org.). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires: CLACSO, 2005.
- _____. “Colonialidade e modernidade-Racionalidade”. In: BONILLA, Heraclio (org.) *Os conquistados: 1492 e a população indígena das Américas*. São Paulo Ed: HUCITEC, 2006.
- SOMBRA, Laurenio Leite. “O escândalo da política brasileira: o sentido da desigualdade”. In: *Revista Ideação*, 32, Julho/Dezembro 2015a. Feira de Santana-BA, pag. 55-99.
- _____. “Identidade dos sujeitos: linguagem, constituição de sentido e valor”. In: *Revista Sísifo*. Feira de Santana-BA, v. 1, n. 1, 2015b, pag. 95-114.