

SOCIOLOGIA: O ESTUDO DA SOCIEDADE*

Marília Freitas de Campos Tozoni-Reis
Professora Livre Docente do Departamento de Educação do Instituto de
Biotecnologia da UNESP-Botucatu.

Resumo: O texto traz uma apresentação geral da Sociologia como ciência que se preocupa com a explicação da vida social que tem origem na modernidade, isto é, uma ciência que surgiu para explicar a vida social que se complexificou com a organização capitalista da sociedade. Em seguida, o texto aborda a importância de três pensadores clássicos da Sociologia: Marx, Durkheim e Weber. Podemos encontrar no texto as principais ideias de cada um desses três pensadores na explicação da vida social, culminando com a contribuição de cada um deles para a compreensão da função social da educação na sociedade moderna. Destaca-se, portanto, o estudo de três diferentes, porém clássicas, Sociologias da Educação.

Palavras chaves: Sociologia; Sociologia da Educação; Sociólogos Clássicos.

1. A SOCIOLOGIA E A EXPLICAÇÃO DA VIDA SOCIAL

A Sociologia é uma ciência nova. Essa afirmação, que podemos aplicar também em relação a outras ciências, precisa ser compreendida em seu caráter essencialmente contraditório. Ela surgiu no século XIX, portanto, num momento histórico em que o capitalismo se consolidou como forma econômica, política e social de organização da sociedade. Então, se a Sociologia como ciência surge no interior do capitalismo, como explicação da vida em sociedade, explicaria a vida social somente no capitalismo? A resposta a esta questão é simples: não. Esse é o seu caráter contraditório: surge para estudar e explicar o capitalismo, ora defendendo-o e produzindo conhecimentos para aprimorá-lo segundo a perspectiva capitalista, ora criticando-o e produzindo conhecimentos para superá-lo, transformá-lo.

Martins (1985) no conhecido texto introdutório *O que é Sociologia?*, afirma que a sociologia “[...] para alguns representa uma poderosa arma a serviço dos interesses dominantes, para outros ela é a expressão teórica dos movimentos revolucionários” (MARTINS, 1985, p. 7). Então, temos que a Sociologia preocupa-se em debater conceitos e teorias que, para explicar a vida social, as relações sociais, teorizam e apontam ações de reprodução ou de transformação das relações sociais capitalistas. Sobre isso também refletem Foracchi e Martins (1977), que consideram a sociologia em sua diversidade, “[...] com seus dilemas e determinações, como forma de conhecimento historicamente situada, isto é, localizada numa formação social contraditória que não pode produzir um autoconhecimento unívoco” (FORACCHI; MARTINS, 1977, p. 1).

As circunstâncias históricas e intelectuais do surgimento da Sociologia, ou de uma ciência que estivesse voltada especialmente para a explicação social, política e econômica da

sociedade, referem-se à superação do feudalismo e à consolidação do capitalismo, portanto, à modernidade. Os grandes marcos históricos da modernidade como a Revolução Inglesa (século XVII), a Revolução Francesa (século XVIII) e a Independência Americana (século XVIII) e, finalmente, a Revolução Industrial (século XVIII), que transformaram tão radicalmente as relações econômicas e sociais, são também marcos históricos do surgimento da Sociologia. Lembremos que as transformações vividas naquele momento foram de tal magnitude que marcam também o aprofundamento das ideias sobre a organização da sociedade, tanto aquelas que defendiam o novo regime econômico – que também era político, social e cultural – quanto aquelas que o criticavam. Este é o sentido da afirmação de que a Sociologia é uma ciência moderna.

Vejam, portanto, as modificações nas relações sociais que definiram a modernidade como forma de compreender a Sociologia como ciência para a explicação da vida social. Leo Huberman (1987) apresenta-nos uma detalhada análise da superação da Idade Média pela modernidade, do feudalismo pelo capitalismo, do antigo regime pelo regime moderno. Nessa análise histórica, podemos buscar os elementos centrais para a explicação da vida social. Esse autor explica a sociedade moderna, a vida social na modernidade, como a superação do feudalismo pelo capitalismo, isto é, pela profunda transformação que a sociedade feudal sofreu. Profunda porque se trata de transformação econômica, social, política e cultural. Nesse sentido, a sociedade feudal caracterizava-se, do ponto de vista da Sociologia, por três classes sociais distintas: sacerdotes, guerreiros e trabalhadores. Vale destacar que, como sociedade que valorizava o ócio, os trabalhadores, isto é, aqueles que produziam, trabalhavam para outras classes: eclesiástica e militar.

Do ponto de vista da organização da produção econômica, essencialmente agrícola, a maioria das terras agrícolas da Europa ocidental estava dividida em “feudos”. Um feudo consistia apenas de uma aldeia e as várias centenas de acres de terra arável que a circundavam e na qual o povo da aldeia trabalhava. Embora com diferenças em relação ao tamanho e as relações entre as diferentes pessoas, os feudos tinham características sociais – pela análise sociológica – comuns. De um lado, um senhor com sua família e seus empregados (domésticos e administrativos). De outro, os arrendatários das terras – os servos. Esses arrendatários eram os camponeses, os que trabalhavam a terra arável. A principal característica desse sistema residia no fato de a terra – sob domínio do senhor feudal – era trabalhada pelos camponeses. Eles trabalhavam em uma das metades dessa terra, da qual eram arrendatários, e na outra metade, para o senhor. E mais, o trabalho nas terras do senhor tinha prioridade sobre o trabalho nas terras arrendadas do senhor, portanto, o trabalho dos camponeses era árduo, intenso e garantia muito pouco para a sobrevivência desses camponeses e de suas famílias. Tratava-se, então, de um sistema econômico fundamentado na servidão: a desigualdade entre servo e senhor era a base das relações sociais de produção no campo. Mas, existiam também diferentes graus nesta servidão. Alguns servos tinham privilégios, além de deveres e obrigações, mas se relacionavam com o senhor, sempre, neste sistema. O senhor tinha total poder sobre os servos, embora não fosse necessariamente o proprietário das terras, pois estas, muitas vezes, eram arrendadas de outros senhores, hierarquicamente mais superiores, os “arrendatários principais”, isto é, aqueles que arrendavam as terras diretamente do rei.

Segundo as explicações da Sociologia, a história das relações sociais no feudalismo caracterizava uma sociedade hierarquizada, estática e imutável. Não havia propriamente a propriedade privada das terras, elas eram do Rei que *concedia* aos nobres – hierarquicamente organizados – as terras para que esses as arrendassem aos senhores feudais menos poderosos. Estes, por sua vez, arrendavam a outros senhores e assim por diante, até chegarmos aos camponeses, aos servos, aqueles que concretamente trabalhavam a terra. A economia era exclusivamente agrícola, portanto, as relações sociais existentes eram as relações feudais de exploração da terra.

Superado o feudalismo, como modo de organização das relações econômicas, sociais, políticas e culturais, transformações profundas nessas relações deram origem ao capitalismo. São muitos os aspectos relacionados a essas profundas transformações que caracterizam o capitalismo: as transformações no mundo do trabalho; a ascensão da burguesia como classe com poder econômico e político; o surgimento de outras classes sociais; o desenvolvimento da ciência e da técnica; novos valores sociais etc.

Sobre as transformações no mundo do trabalho, temos que a supremacia do trabalho no campo é superada pelo trabalho urbano industrial, passando antes pela manufatura. Essa forma tão diferente de organização do trabalho implicou em novas formas de pensar e agir no trabalho. O trabalhador no campo, assim como no artesanato, por mais desigual que fossem suas relações com a terra, responsabilizava-se com o processo e o produto do trabalho de forma muito diferente dessas mesmas relações no trabalho industrial. Se o camponês e o artesão, ainda que explorados, controlavam o processo de trabalho, o trabalhador no novo modo de produção moderno não tem controle algum deste processo que é controlado externamente ao trabalhador. O ritmo e a intensidade do trabalho, por exemplo, são definidos externamente, isto é, quem controla o ritmo e a intensidade do trabalho não é mais o próprio trabalhador, mas aquele que controla todo processo de trabalho e também se apropria do produto advindo dele: os proprietários dos meios de produção.

Essa nova forma de organização do trabalho na economia capitalista foi se complexificando de tal forma que as sociedades, sob a organização capitalista, exigiram novas explicações. Se as ciências até então desenvolvidas não eram mais suficientes para essas explicações, surgiu a Sociologia, que colocou a vida social e suas implicações como principal objeto de estudo.

E como explica, então, a Sociologia a vida social moderna? Retomemos a ideia de que a Sociologia explica, contraditoriamente, a sociedade moderna. Por um lado, essas explicações dizem respeito ao aprimoramento desta sociedade como capitalista e moderna e, por outro, dizem respeito à transformação desta sociedade. Isto é, diferentes correntes sociológicas - tradições sociológicas ou distintas sociologias - têm diferentes explicações para a vida social, mas em todas elas o objeto de estudo da Sociologia permanece: a explicação da vida social:

O caráter antagônico da sociedade capitalista, ao impedir um entendimento comum por parte dos sociólogos em torno ao objeto e aos métodos de investigação desta disciplina, deu margem ao nascimento de diferentes tradições sociológicas ou distintas sociologias, como preferem afirmar alguns sociólogos (MARTINS, 1985, p. 35).

Assim, podemos afirmar, como Foracchi e Martins (1977, p. 1), que “a Sociologia debate-se entre tendências teóricas, entre perspectivas produzidas por diferentes visões de mundo” e, neste sentido é, segundo esses mesmos autores, “conhecimento científico historicamente situado”. Historicamente, porque sua referência é a sociedade capitalista moderna. Destaca-se aqui, portanto, o caráter de não neutralidade da Sociologia como ciência. É importante que consideremos, então, as diferenciações da Sociologia na explicação da vida social, na *análise da realidade social* temos mais propriamente a *interpretação da realidade social*:

Daí a posição peculiar da Sociologia na formação intelectual do mundo moderno. Os pioneiros e fundadores dessa disciplina se caracterizam pelo menos pelo exercício de atividades intelectuais socialmente diferenciadas, que pela participação mais ou menos ativa das grandes correntes de opinião dominantes na época, seja no terreno da reflexão ou da propagação de ideias, seja no terreno da ação. As ambições intelectuais de autores como Saint-Simon, Comte, Proudhon e Lê Play, ou de Howard, Malthus e Owen, ou de von Stein, Marx e Riehl iam além do conhecimento positivo da realidade social. Conservadores, reformistas ou revolucionários, aspiravam fazer do conhecimento sociológico um instrumento da ação. E o que pretendiam modificar não era a natureza humana em geral, mas a própria sociedade em que viviam (FERNANDES, 1977, p.11-12).

As diferentes Sociologias, às quais nos referimos, podem, então, ser definidas como conservadoras, reformistas e revolucionárias. Neste sentido, podemos afirmar que as diferentes interpretações da realidade social – a explicação da vida social, interpretada – têm, desde a origem da Sociologia como ciência, esses matizes. As interpretações conservadoras têm, em sua origem, a sociedade feudal como referência – a organização social anterior ao capitalismo. Isso significa dizer que os estudos para análise e interpretação da vida social da Sociologia conservadora, inclusive na contemporaneidade, referem-se a um sistema social erguido sob um sistema rígido e imutável de privilégios de determinados grupos sociais.

A Sociologia reformista refere-se ao aprimoramento do sistema capitalista. Inicialmente, esse aprimoramento tinha como base os princípios revolucionários burgueses de igualdade, liberdade e fraternidade, princípios esses de que o capitalismo foi gradualmente se afastando. Os estudos da Sociologia reformista, portanto, empreendem análises e interpretações da vida social que dizem respeito a um sistema cuja doutrina liberal é sua principal referência. Lembremos da tão atual ideologia do “sonho americano” como uma expressão dos princípios da Sociologia nessa perspectiva. A Sociologia revolucionária pauta-se pelo posicionamento contrário à reprodução do sistema capitalista, um sistema social hierarquizado, de privilégios, cuja origem possa ser conservadora ou liberal, defendendo a transformação desta forma de organização capitalista da vida social. Uma transformação tão profunda que implica na superação do capitalismo, radicalizando a igualdade social. Trata-se, portanto, de uma Sociologia que nas análises e interpretações da vida social, conclui sobre a necessidade de transformação das relações sociais sob o capitalismo de tal forma a defender os princípios socialistas, reformulados nos diferentes momentos históricos.

Então, se os princípios do conhecimento sociológico são, ao mesmo tempo, integradores (explicam a realidade da vida social sob o capitalismo) e contraditórios (explicam contraditoriamente a vida social sob o capitalismo), isto é, não se resumem a uma forma única de explicar a vida social, cada uma das sociologias parte de um desses princípios. Esta situação, portanto, também está presente na explicação, pela Sociologia, de um importante fenômeno social: a educação.

Vejam agora, então, o que é a Sociologia da Educação:

1. Ramo da sociologia que estuda os aspectos sociológicos da educação, os valores sociais que determinam os objetivos do ensino e seus métodos, a relação entre os sistemas educacionais e as outras instituições, como a religião, as instituições políticas e econômicas (HOUAISS). 2. Aplicação da Sociologia ao estudo dos fenômenos educacionais (DUARTE, 1986). 3. Sociologia da educação ou pedagogia social.” (BRASIL, 2010)

Dessa forma, trata-se da compreensão da educação como fenômeno social. Mas, lembremos que nossos estudos sobre Sociologia até aqui empreendidos apontam, principalmente, para a Sociologia como uma ciência que estuda a vida social no capitalismo, de forma integradora ou contraditória. Temos, então, que a Sociologia da Educação trata do fenômeno educativo como um fenômeno social manifesto no capitalismo de forma integradora ou contraditória.

Iniciemos pela ideia de que compreendemos a educação como um fenômeno essencialmente humano, isto é, como uma necessidade do ser humano, incompleto, de fazer-se humano. Esse permanente “vir-a-ser” humano (SAVIANI, 2005) refere-se a um processo, individual e coletivo, de humanização que confere humanidade ao ser humano. Isso significa dizer que, a partir de uma base biológica-natural, o ser humano passa por um processo, cultural, de tornar-se humano, de fazer-se humano pela apropriação do conjunto de conhecimentos, comportamentos, valores, símbolos e signos produzidos pela humanidade. Isso significa dizer que o ser humano é a única das espécies vivas que necessita “aprender” a ser, aprender a ser o que é, o ser humano precisa aprender a ser humano. A educação, portanto, é um processo de formação do ser humano como humano, um processo de apropriação de elementos culturais que garantem ao humano uma formação humana.

Esse fenômeno cultural, de apropriação de conhecimentos, comportamentos, valores, símbolos e signos produzidos pelos grupos sociais, chamado genericamente de educação, é um fenômeno individual e coletivo, mas sempre social, um fenômeno de criação e transmissão da cultura. Dessa forma, os temas da Sociologia – ou das Sociologias – que se relacionam diretamente com a educação, segundo Kruppa (1994, p. 22), são: “socialização, cultura, e especialmente, o aparecimento da escola enquanto instituição social, a educação escolar e a sociedade, a educação fora da escola, conteúdos culturais do processo educativo fora e dentro da escola.”

Se não existe uma Sociologia, mas diferentes Sociologias com diferentes análises e interpretações da vida social no capitalismo, também temos que considerar que existem diferentes Sociologias da Educação. Para nosso estudo, vejamos três pensadores cujas obras fazem parte da história da Sociologia e que expressam diferentes análises: Durkheim, Marx e Weber.

2. O PENSAMENTO DE MARX, WEBER E DURKHEIM SOBRE A VIDA SOCIAL E A EDUCAÇÃO

2.1 KARL MARX (1818-1883)

Nascido na Alemanha, Marx foi contemporâneo de Darwin, Kierkegaard, Boudelairre, Dostoiévski e Tolstói, entre outros. De família burguesa de origem judaica, Marx ficou conhecido tanto pelo seu trabalho intelectual, quanto pela sua ação revolucionária. Doutor em Filosofia foi por motivos políticos da Universidade para o Jornalismo (1843). Toda sua trajetória de vida foi agitada, mudando-se muitas vezes por perseguições de diferentes governos. Escreveu diversos trabalhos sobre economia, política e filosofia. Suas obras, algumas com Engels, têm como fundamento o pensamento materialista histórico dialético. Depois da passagem pela França, Bélgica e, novamente pela Alemanha, instala-se definitivamente em Londres, onde, sem trabalho fixo, viveu durante longo tempo uma vida de miséria, perturbada pelos problemas de saúde, o trabalho difícil e sofrendo a morte de três de seus cinco filhos. Somente nos dez últimos anos de sua vida, teve certo equilíbrio financeiro, graças a Engels, e algum reconhecimento de sua produção teórica e intelectual. Na então capital do capitalismo, a Inglaterra, ele escreve a crítica mais consistente já dirigida contra este regime: O Capital. Só o primeiro tomo foi publicado durante a vida do autor, os outros dois inacabados foram terminados por Engels e publicados depois de sua morte (KONDER, 1999).

Sua contribuição metodológica é o Materialismo Histórico e Dialético. Embora Marx não tenha se dedicado à construção da Sociologia como nova ciência em momento algum de sua trajetória intelectual e política, suas ideias e ações são, ainda hoje, consideradas como a maior referência a uma Sociologia radicalmente crítica ao capitalismo. Diferentemente de Durkheim e Weber, Marx foi um revolucionário no sentido das ideias, da crítica ao capitalismo, mas também na ação: um militante das ligas operárias revolucionárias.

É, portanto, no Método Materialista, Histórico e Dialético desenvolvido por Marx e Engels que buscamos a Sociologia marxista, uma radical crítica à vida social no capitalismo. Em nenhum momento, na importante produção intelectual de Marx, encontraremos em sua obra referências explícitas à Sociologia, mas suas análises sobre a realidade social foram tão profundas que o tornou, juntamente com Durkheim e Weber, um dos três mais importantes teóricos da Sociologia. Martins afirma sobre Marx e Engels que: “Em suas obras, disciplinas que hoje chamamos de antropologia, ciência política, economia, sociologia, estão profundamente interligadas, procurando oferecer uma explicação da sociedade como um todo, colocando em evidencia as suas dimensões globais” (MARTINS, 1985, p. 52). Nesse sentido, afirma-se que Marx pode ser considerado como o fundador da Sociologia enquanto ciência que estuda criticamente, com base na lógica dialética e na perspectiva materialista e histórica, a vida social no capitalismo. Essa Sociologia, portanto, tem um caráter teórico e prático-transformador.

Então, o que é o Método Materialista, Histórico e Dialético? Trata-se de um caminho epistemológico para a interpretação da realidade, da realidade histórica e social. Esse caminho metodológico de explicação da realidade implica em compreender, pelo movimento do pensa-

mento (dialética e contraditoriedade) e de forma ampla e complexa (totalidade e concreticidade), os fenômenos e os problemas da vida social no capitalismo. Partindo do princípio de que a realidade humana e social é dialética, pois, longe de ser estática, mecânica e linear, mostra-se dinâmica e contraditória, essa “filosofia” propõe captar essa dinamicidade e contradição para que possamos compreender essa realidade de forma mais concreta para transformá-la.

Se a dialética pode ser compreendida como a lógica do movimento do pensamento que busca na contradição a compreensão do mundo, como compreender o caráter material e histórico do Método? A materialidade se expressa pela compreensão de que os homens se organizam em sociedade para a produção e a reprodução da vida e a historicidade se expressa pela compreensão de que os homens vêm se organizando diferentemente através dos tempos – da história. Isso significa dizer que, embora Marx tenha valorizado muito a ciência como instrumento de compreensão do mundo – para alguns, valorizado até demais – ele se distanciou de alguns paradigmas científicos de seu tempo re-inventando uma nova e original forma para a lógica dialética. Mas

Ao contrário do positivismo, que procurou elaborar uma ciência social supostamente “neutra” e “imparcial”, Marx e vários de seus seguidores deixaram claro a íntima relação entre o conhecimento por eles produzido e os interesses da classe revolucionária existente na sociedade capitalista – o proletariado. Observava Marx, a este respeito, que assim como os economistas clássicos eram os porta-vozes dos interesses da burguesia, os socialistas e os comunistas constituíram, por sua vez, os representantes da classe operária (MARTINS, 1985, p. 59).

Foram muitos os temas a que ele – com ou sem Engels – se dedicou. Mas, para a compreensão da educação, como contribuição à Sociologia da Educação, podemos identificar no pensamento marxista as categorias de totalidade, concreticidade, historicidade e contraditoriedade. Essas categorias são essenciais para a compreensão e ação dos processos educativos na perspectiva crítica. Nesse sentido, a lógica dialética supera a lógica formal que “amarra” o pensamento impedindo-lhe o movimento necessário para a compreensão das coisas. Para a lógica dialética, o mundo é dialético (movimenta-se e é contraditório), então, uma teoria, que leve em conta essa dinamicidade e contraditoriedade, pode ser instrumento lógico de interpretação da realidade. O caráter material (os homens se organizam em sociedade para a produção e a reprodução da vida) e histórico (como eles vêm se organizando através do tempo) do método articula-se ao seu caráter dialético.

Movimentar o pensamento, dialeticamente, significa, então, refletir sobre a realidade. Saviani (1991) sugere, nesta perspectiva, aos educadores um caminho lógico para a compreensão da realidade educativa: partir do empírico (a realidade dada, o real aparente, o objeto assim como se apresenta à primeira vista) e pelas abstrações (elaborações do pensamento, reflexões, teoria) chegar ao concreto (compreensão mais elaborada do que há de essencial no objeto, concreto pensado). Assim, a diferença entre o empírico (real aparente) e o concreto (real pensado) são as abstrações (reflexões) do pensamento que tornam mais completa, melhor compreendida, filosoficamente concebida, a realidade considerada.

Passemos, agora, a analisar a educação em uma perspectiva metodológica histórica e dialética. O primeiro ponto a ser considerado é a educação como formação humana que implica no desenvolvimento pleno dos sujeitos, em um processo de humanização que é histórico, concreto e dialético, expresso pela prática social (LOUREIRO, 2007). O desenvolvimento pleno da pessoa humana é definido no pensamento marxista como “unilateral” (MARX; ENGELS, 1979; MARX, 1993), referindo-se ao desenvolvimento total, completo, multilateral, pleno, das possibilidades de ser humano. A educação é, portanto, a busca desse desenvolvimento pleno.

Mas aprofundemos a ideia de desenvolvimento pleno, pois ela emerge da concepção marxista de homem. Iniciemos pela ideia de que a essência humana – a natureza humana – é definida pelo trabalho. O trabalho é categoria central na teoria marxista que o concebe para além do conceito econômico, ou seja, em uma perspectiva filosófica, como uma atividade vital, essencial e humana. Dessa forma, a humanidade no ser humano em sua relação com o mundo é construída com base no caráter finito e limitado da naturalidade humana que coloca o homem em uma situação de dependência do seu eu complementar, chamado por Marx de “corpo inorgânico”. Esse “corpo” refere-se ao mundo natural transformado pelo trabalho humano. Isso significa dizer que, por pertencermos a uma espécie limitada do ponto de vista de sua natureza, necessitamos desenvolver um “corpo inorgânico”, um “corpo complementar” para nossa sobrevivência, e a atividade que leva ao desenvolvimento deste “corpo” é o trabalho.

Pode-se deduzir, então, que é mais importante considerar o trabalho de forma plena, complexa, como atividade de ação dos homens no mundo, do que simplesmente de forma econômica. Isto é, nós, humanos, necessitamos para nos relacionar com o mundo de instrumentos, o que Marx chamou, pela enorme importância que esses instrumentos têm para nós, de “corpo inorgânico”. Então, a partir desta ideia, o trabalho define a natureza humana, o homem se relaciona com o mundo natural pelo trabalho.

Pode-se notar que a concepção de homem se completa no pensamento marxista pela consideração de que, somente, se pode compreender a essência humana no desenvolvimento histórico, por meio do trabalho e da história. Desta forma, podemos afirmar que, para Marx: “Tal e como os indivíduos manifestam sua vida, assim o são. O que eles são coincide, por conseguinte, com sua produção, tanto com *o que* produzem como com o modo *como* produzem” (MARX; ENGELS, 1979, p. 19). Isso leva a acrescentar, na construção da concepção de homem, no modo de produção capitalista, a ideia da sua definição pela divisão do trabalho.

A divisão do trabalho, organização típica e original do modo de produção capitalista, que separa o intelectual do manual, colocando de um lado os proprietários dos meios de produção – a burguesia – e de outro os proprietários da força de trabalho – o proletariado –, aliena os trabalhadores. Aliena porque, como atividade vital, ao separar aqueles que pensam o trabalho daqueles que o executam, “rouba” do trabalhador a possibilidade de formação plena pelo trabalho. Isto é, a divisão do trabalho no capitalismo impede que os trabalhadores se desenvolvam plenamente, pois os afasta da realização do processo de trabalho total: pensamento e ação. Esse é o sentido filosófico e sociológico da lógica capitalista de exploração analisada por Marx.

Então, sob a base teórica do pensamento marxista, a omnilateralidade pode ser considerada como objetivo maior, como finalidade da educação (ENGUITA, 1989; MANACORDA, 1991), no sentido em que Marx compreende a superação das condições históricas de exploração no capitalismo: a transformação das relações sociais de dominação. Já nos *Manuscritos Econômicos Filosóficos* (MARX, 1993), encontramos o conceito de omnilateralidade¹. A ideia de que a relação homem-natureza é definida pelo trabalho, traz a omnilateralidade resultante da atividade vital voluntária, consciente e universal: a apropriação plena do-ser-humano pelo ser humano é a omnilateralidade. Temos aqui, então, a concepção filosófica do “vir a ser” humano: a ideia do homem como ser natural universal, social e consciente – omnilateral.

Nas condições de dominação da sociedade capitalista, geradas em sua origem pela divisão social do trabalho e expressas pelas contradições de classe, a omnilateralidade da pessoa humana não se realiza, resultando na pessoa unilateral.

Vimos que, no pensamento marxista, o trabalho é a categoria central de análise dessas contradições, então, os temas educativos e pedagógicos analisados sob este referencial tomam também o trabalho como categoria central. A educação, compreendida como formação humana, como instrumentalização dos sujeitos no processo de humanização, tem como ponto de partida o trabalho, a atividade vital humana em suas formas históricas, pois elas definem as relações dos sujeitos entre si e deles com o mundo, natural e social. Nessa linha de raciocínio, a organização das sociedades e as relações sociais, e as formas históricas das relações das sociedades com o mundo social e natural são fundamentais para pensar o processo educativo na perspectiva crítica. Refletindo sobre “o homem omnilateral” e a função da educação na sociedade capitalista, Manacorda afirma:

Quanto às implicações pedagógicas que tudo isso comporta, podem expressar-se, em síntese, na afirmação de que, para a reintegração da omnilateralidade do homem, se exige a reunificação das estruturas da ciência com as da produção. Não pode, de fato, ter validade nem a extensão a todos da cultura tradicional no tipo de escola até agora existente para as classes dominantes, nem a permanência da formação subalterna, até agora concedida às classes produtivas, através da antiga aprendizagem artesanal ou das novas formas de ensino unidas à indústria moderna. (MANACORDA, 1991, p. 85).

O caráter crítico das análises empreendidas sob o referencial marxista obriga-nos a considerar que, sob as contradições das relações sociais de dominação as quais têm sua maior expressão – embora não única – nas formas organizativas do trabalho, não se realiza a possibilidade de ser humano. Ao contrário, determina formas de desenvolvimento alienantes da pessoa humana em sua dimensão social e individual. Se a pessoa humana caracteriza-se por sua ação transformadora na natureza, sendo assim produto da natureza (seu corpo inorgânico), um ser natural humano, então, é no processo histórico que ela se faz mais – ou menos – plena de humanidade.

1. A omnilateralidade diz respeito ao desenvolvimento pleno humano, isto é, as possibilidades, históricas e concretas de desenvolvimento pleno das capacidades humanas que não se realiza no capitalismo porque, nesse, o trabalho humano é explorado.

Emerge dessas reflexões o conceito de alienação, fundamental no pensamento marxista, e também um dos mais importantes conceitos para a compreensão das teorias críticas da educação e, portanto, da formulação da pedagogia crítica. A compreensão da omnilateralidade como perspectiva para a educação crítica, exige a compreensão do seu contrário: a alienação. A construção do conceito de trabalho alienado parte da análise da organização do trabalho no modo de produção capitalista. Nessa forma de organização das relações sociais, segundo Marx, a alienação é parte integrante do processo de produção, baseado na divisão social do trabalho. O processo de trabalho que caracteriza o capitalismo implica na alienação do produto do trabalho e da atividade do trabalho. O produto do trabalho ao transformar-se em mercadoria, assumindo o valor de troca que a caracteriza, torna-se objeto estranho – alienado – para o trabalhador. Desse modo, o trabalhador produz um produto resultante de seu trabalho, mas não tem sobre ele controle algum, ele o produz não para o seu próprio uso, mas para outro, que lhe confere valor de troca. Além disso, a alienação do trabalhador na atividade do trabalho caracteriza-se, na organização do processo de trabalho sob o modo de produção capitalista, pela impossibilidade dele tomar decisões sobre essa atividade: aquele que realiza a atividade de trabalho não tem controle do tempo e da sua intensidade. “Assim, o seu trabalho não é voluntário, mas imposto, é trabalho forçado, explorado. Não constitui a satisfação de uma necessidade, mas apenas um meio de satisfazer outras necessidades” (MARX, 1993, p. 162).

Em decorrência da organização social do trabalho no capitalismo apresentar-se como trabalho imposto, alienado, temos a alienação das pessoas humanas. Nesta análise, o trabalhador não se realiza plenamente como pessoa humana, é um ser unilateral; cindido em sua atividade vital. Sob o capitalismo, portanto, o trabalho é uma atividade que não desenvolve plenamente o ser humano, não o realiza, cinde-o. A divisão do trabalho, entre trabalho intelectual (aqueles que pensam o processo de trabalho – os proprietários dos meios de produção) e manual (aqueles que executam o trabalho – os trabalhadores) no capitalismo resulta em pessoas humanas alienadas:

No trabalho alienado essa identidade se transforma em antagonismo, o outro se apresenta a mim como um ser estranho, independente, irreconhecível. Alienação inventa a solidão humana, transforma cada um de nós em seres irreconhecíveis perante o outro, sem par perante a própria espécie (CODO, 1985, p. 33).

A alienação transforma, portanto, as relações sociais entre pessoas em relação entre “coisas” – mercadoria. Este movimento constituinte das relações sociais transforma também os proprietários dos meios de produção, submetidos à lógica desse mercado, em seres humanos alienados. O capital aparece para todos como “naturalmente” determinante das vidas das pessoas e das classes sociais. A alienação, que reifica as relações sociais, transformando pessoas em “coisas” e a partir delas gerando o “fetiche” (CHAUI, 1981), leva à compreensão das atividades humanas como alheias, independentes, autônomas à vontade dos homens, gerando ideologias. Temos, então, que:

[...] (a alienação) torna objetivamente possível a ideologia, isto é, o fato de que no plano da experiência vivida e imediata as condições reais da exis-

tência social dos homens não lhes apareçam como produzidas por eles, mas, ao contrário, eles se percebem produzidos por tais condições e atribuem a origem da vida social a forças ignoradas, alheias às suas, superiores e independentes (deuses, Natureza, Razão, Estado, destino, etc.), de sorte que as ideias quotidianas dos homens representam a realidade de modo invertido e são conservadas nessa inversão, vindo a constituir os pilares para a construção da ideologia (CHAUÍ, 1981, p. 86-87).

Dessa forma, o conceito de ideologia, na formulação política que lhe deram Marx e Engels, superou o conceito de “uma teoria geral das ideias” ao afirmar que, em toda sociedade de classes, a dominação exercida pelas classes dominantes pode ser expressa pela manipulação. Essa manipulação é obtida por um corpo de ideias produzidas pela classe dominante que será disseminado como ideias universais, verdadeiras, válidas para todos: “a ideologia é um dos meios usados pelos dominantes para exercer a dominação, fazendo com que esta não seja percebida como tal pelos dominados” (CHAUÍ, 1981, p. 86).

O conceito de ideologia na sociedade de classes, portanto, tem origem na divisão do trabalho: alienado, cindido, dividido. Essa divisão se estende para todas as relações sociais. A divisão entre o trabalho agrícola e o pastoril, entre o realizado no campo e no comércio, entre as diversas formas do trabalho urbano e, finalmente, em sua divisão mais elaborada entre o manual e o intelectual leva à especialização do trabalho. No capitalismo, o trabalhador não produz todos os bens necessários a sua subsistência, produz apenas uma parte desses bens, sintetizados na mercadoria: o excesso do que produz e a carência do que não produz instala o processo de troca. A divisão do trabalho e sua consequente divisão do produto do trabalho realizam-se sob a propriedade privada dos meios de produção, dividindo a sociedade entre proprietário das condições de produção e proprietários unicamente da força de trabalho: a sociedade desigual. A contradição de interesses entre essas duas classes sociais constitui a principal característica do capitalismo.

Ao realizar a divisão do trabalho e das classes sociais, o capitalismo veicula as ideias sobre o mundo do trabalho e sobre as relações sociais de produção de forma autônoma, como se elas fossem independentes das relações materialmente construídas pelos homens. A ideologia é, então, essa explicação falsa das relações sociais, negação da realidade. Nesse sentido, a representação da realidade na consciência dos homens sofre a intervenção da ideologia:

Os homens são os produtores de suas representações, ideias, etc., mas os homens reais e atuantes, tal e como se encontram condicionados por um determinado desenvolvimento de suas forças produtivas e pelo intercâmbio que a esta corresponde até chegar a suas formações mais avançadas. A consciência nunca pode ser outra coisa que o ser consciente e o ser dos homens é seu processo real de vida. Se em toda ideologia os homens e suas relações aparecem de cabeça para baixo, como numa câmara escura, é porque este fenômeno deriva de seu processo histórico de vida da mesma maneira que a inversão dos objetos na retina deriva de seu processo de vida diretamente físico (MARX; ENGELS, 1982, p. 14).

A ideologia, portanto, explica a realidade das relações sociais diferentemente de como elas são na vida real. Aliás, mostra-a como “invertida”, de modo camuflado para que não seja percebida como realmente se configura. Desse modo,

[...] é tomar o resultado de um processo como se fosse seu começo, tomar os efeitos pelas causas, as consequências pelas premissas, o determinado pelo determinante. Assim, por exemplo, quando os homens admitem que são desiguais porque Deus ou a Natureza o fez desiguais, estão tomando a desigualdade como causa de sua situação social e não como tendo sido produzida pelas relações sociais e, portanto, por eles próprios, sem que o desejassem e sem que o soubessem (CHAUÍ, 1981, p. 104).

Por essas razões, a ideologia somente tem sentido na sociedade de classes para manter a exploração e dominação dos homens sobre os homens, negando a existência das classes sociais como fundamento das relações sociais. A ideologia dominante, dessa forma, é a da classe dominante. Por isso, falamos mais da produção da contraideologia na educação crítica do que na ideologia da classe dominada: “As ideias dominantes nada mais são do que a expressão ideal das relações materiais dominantes, as relações materiais dominantes concebidas como ideias” (CHAUÍ, 1981, p. 93).

Nesse sentido, a classe que controla as condições materiais de produção controla também a produção e a distribuição das ideias, lançando mão de diversos e diferentes meios de caráter educativo: a família, a religião, os meios de comunicação e, particularmente, a escola. Essas instituições sociais exercem um papel educativo de reprodução da ideologia das classes dominantes. Para Marilena Chauí:

A ideologia é um conjunto lógico, sistemático e coerente de representações (ideias, e valores) e de normas ou regras (de condutas) que indicam e prescrevem aos membros da sociedade o que devem pensar, o que devem valorizar, o que devem sentir, o que devem fazer e como devem fazer (CHAUÍ, 1981, p. 113).

Isso significa dizer que a ideologia é possibilitada pela alienação na medida em que as relações sociais são coisificadas. Ideologia e alienação são conceitos do pensamento marxista fundamentais para a formulação da pedagogia crítica, pois se esta indica como finalidade da educação a omnilateralidade, indica, pois, a superação – que só pode ser histórica e intencional – da ideologia dominante e da alienação em todas as dimensões da prática social. Além disso, pensemos na alienação como um fenômeno que não pode ser superado apenas pela “consciência da condição alienada”: o sujeito alienado não pode, por si próprio, a partir da consciência da alienação, promover sua superação. A consciência da alienação é necessária para a sua superação, mas insuficiente, porque é concretamente incapaz de promover a transformação do mundo real que exige a ação social coletiva.

Essa constatação tem consequência direta e imediata para a educação: o enfrentamento da ideologia e da alienação não se faz no plano abstrato, mas pela práxis (ação prática refletida, pensada concreta e historicamente). Para Marx, a práxis é prática articulada à teoria, desenvolvida com e através de abstrações do pensamento, como busca de compreensão

mais consistente e consequente da atividade prática. Marx vai ainda mais longe, para ele, a prática somente existe se for pensada, compreendida pelo pensamento através da reflexão teórica. Para ele, a prática social – ou a prática educativa – é a práxis. Para formulação de uma pedagogia crítica, é fundamental pensarmos nessas relações entre teoria e prática, como nos apresenta Chauí

A relação entre teoria e prática é uma relação simultânea e recíproca, por meio da qual, a teoria nega a prática enquanto prática imediata, isto é, nega a prática como um fato dado, para revelá-la em suas mediações e como práxis social, ou seja, como atividade socialmente produzida e produtora da existência social (CHAUÍ, 1984, p. 81).

A busca da superação da ideologia e da alienação é, então, parte do processo de formação humana omnilateral que implica na articulação radical, no processo educativo, da articulação teoria e prática compreendida como práxis social, como atividade socialmente produzida e produtora da existência social. A educação, orientada teórica e metodologicamente pelo pensamento marxista, articula, no processo de formação humana, a consciência da alienação e da ideologia com a ação transformadora das relações sociais que as produzem. A educação, no âmbito da pedagogia crítica, tem como preocupação central a prática social transformadora, a construção de relações sociais plenas de humanidade dirigidas para a superação da desigualdade social. Trata-se, portanto, de educar para a transformação, não do sujeito individual, mas das relações sociais de dominação que determinam relações sociais injustas e desiguais. A educação crítica, no sentido marxista, tem caráter essencialmente político, democrático, emancipatório e transformador. Assim, podemos afirmar que, nessa perspectiva sociológica, a educação não transforma a realidade social, mas instrumentaliza os educandos para que realizem, em sua prática social, a transformação das condições sociais no capitalismo. Esta é a contribuição da Sociologia de Marx para a Sociologia da Educação.

.....2.2 ÉMILE DURKHEIM (1858-1917)

Considerado também um dos fundadores da Sociologia, este pensador e cientista político tinha uma visão otimista da então nova sociedade capitalista industrial. Durkheim recebeu forte influência de Comte com relação à ordem social, por isso buscava fundamentar, cientificamente, a tese sobre o “[...] bom funcionamento da sociedade”. Considerado como um advogado de uma Sociologia conservadora por seus críticos, defende, de certa forma, o determinismo social. Kruppa (1994), assim como outros autores, considera que foi por ele que a Sociologia foi reconhecida como ciência, por sua contribuição na definição tanto do objeto quanto do método:

Durkheim deu fundamento a uma forma determinada de análise da sociedade – a análise funcionalista. Tal análise baseia-se na visão da sociedade como um organismo, à semelhança de um *organismo* vivo, um todo integrado, onde cada parte desempenha uma *função* necessária ao equilíbrio do todo (KRUPPA, 1994, p. 55).

Então, a análise funcionalista tem como procedimento básico a objetividade na compreensão das relações sociais: “Os fatos sociais devem ser tratados como coisas – eis a proposição fundamental do nosso método, e a que mais tem provocado contradições” (FORACCHI; MARTINS, 1977, p. 23). Os fatos sociais são, portanto, o objeto da Sociologia e o método é a investigação objetiva, científica, positivista, desses fatos. Conforme Durkheim:

Os fatos propriamente ditos, porém, constituem para nós necessariamente, algo de desconhecido, no momento em que empreendermos delinear-lhes a ciência: são coisas ignoradas, pois as representações que podem ser formuladas no decorrer da vida tendo sido efetuadas sem método e sem crítica, estão destituídas de valor científico e devem ser afastadas (FORACCHI; MARTINS, 1977, p. 24).

A explicação da vida social é o “fato social”, o objeto de estudo da Sociologia. Segundo Foracchi e Martins (1977), o indivíduo não pode ser considerado objeto de estudo da Sociologia. O que realmente interessa a essa Sociologia é o enfoque no indivíduo inserido em uma determinada realidade social objetiva que, acima dele em termos de prioridade, caracteriza-se por ser essencialmente grupal, coletiva. Ou seja, para Durkheim, o “fato social” é exterior aos indivíduos. Pela Sociologia, os fatos devem ser conhecidos, revelados, para que o conjunto dos indivíduos siga regras que resultem na harmonia das relações sociais, na ordem estabelecida para que essas relações, sob o capitalismo, consigam ser produtivas de forma a garantir o bem estar a todos. A tarefa da Sociologia, portanto, é identificar, pela aplicação do método científico, os problemas sociais e buscar soluções para eles, pois é o desconhecimento dos problemas que impede o desenvolvimento da sociedade. Além de exteriores, os fatos sociais, são também concebidos como coercitivos:

As nossas maneiras de comportar, de sentir as coisas, de curtir a vida, além de serem criadas e estabelecidas “pelos outros”, ou seja, através de gerações passadas, possuem qualidade de serem coercitivas. Com isso, Durkheim desejava assinalar o caráter impositivo dos fatos sociais, pois segundo ele comportamo-nos segundo o figurino das regras socialmente aprovadas (MARTINS, 1985, p. 49).

Podemos afirmar, assim, que Durkheim foi um dos pioneiros na análise de que os fatores coercitivos garantem que o indivíduo, desde seu nascimento, se adapte, no sentido de “moldar”, ao grupo social ao qual pertence. Isto é, o indivíduo faz-se sujeito social segundo os parâmetros historicamente impostos pelo seu grupo. Esta estruturação do indivíduo segundo padrões pré-estabelecidos e exteriores a ele, diz respeito aos aspectos psicológicos, morais, pelos hábitos e costumes, pelo comportamento, ou seja, por toda sua constituição como indivíduo de determinada cultura. Podemos observar, então, a tese de que esse processo é, de certa forma, um processo inconsciente. Mas, se por um lado, inconsciente, por outro, é determinante e define todo o comportamento social dos indivíduos. Sobre isso, e sobre a polêmica que essas afirmações causaram – e ainda causam – Durkheim afirma que a vida individual e a social são distintas, que “a síntese *sui generis* que constitui toda sociedade desenvolve fenômenos novos, diferentes daqueles que se passam nas consciências solitárias” (FORACCHI; MARTINS, 1977, p. 26) e que, portanto, o fato social é impositivo e externo ao indivíduo.

Sua tese de doutorado, intitulada *De la Division du Travail Social* e publicada em 1893, trata da interação social entre os indivíduos que integram a sociedade: principal tema de estudo na Sociologia de Durkheim. Nesse sentido, a tarefa da Sociologia, de paradigma positivista, é revelar os elementos que possibilitam a unidade e estabilidade das relações sociais, para que permaneçam ao longo do tempo – lembremos, neste sentido, a importância da “ordem social” do positivismo de Comte. Nessa perspectiva sociológica, a existência da sociedade exige solidariedade e a divisão do trabalho é uma forma concreta de expressão dessa solidariedade, de consenso entre os indivíduos.

Desse modo, a divisão do trabalho é um processo natural necessário ao equilíbrio social assim como a divisão de funções do organismo para seu equilíbrio. A esse processo natural, Durkheim chamou de “solidariedade orgânica” em analogia com o equilíbrio que os diferentes órgãos e funções garantem aos organismos vivos. As crises sociais, tal como o desequilíbrio social, consideradas pelo estudioso como uma doença, uma anomalia social, deveriam ser corrigidas com a contribuição da Sociologia. Nesse sentido:

O pensamento de Durkheim foi usado muitas vezes para justificar atitudes e ideologias conservadoras, interessadas em manter a ordem social vigente. Como já vimos, o pensamento liberal conservador justifica a desigualdade social como fenômeno natural, afirmando que os homens são dotados de capacidades diferentes. A desigualdade é tomada como uma questão individual e não social (KRUPPA, 1994, p. 56).

O princípio integrador do pensamento de Durkheim sobre a organização da vida social, segundo Kruppa, assume essa característica porque considera a sociedade um todo orgânico sem contradições. Esse princípio expressa, talvez de forma mais clara, o caráter conservador dessas análises sociológicas. A sociedade é um todo orgânico organizado de forma hierárquica, segundo características de renda, instrução, prestígios etc. Esse todo orgânico é, então, garantido pela complementação – integração – entre os diferentes “extratos sociais”. Temos, então, a ideia de que, sendo a sociedade estratificada sob o modo capitalista de organização da vida social, está garantida a ascensão social depositada no mérito individual. Vale destacar que essa ideia defendida pelo pensamento conservador da Sociologia de Durkheim é também um dos princípios fundamentais do pensamento liberal. Todavia o que difere um do outro, segundo seus críticos, reside na constatação de que para os conservadores essa possibilidade existe, mas a partir do princípio integrador, assim, os extratos sociais são determinados pela existência do todo orgânico. Temos em Durkheim, então, diferentemente da mobilidade social liberal, um determinismo social conservador.

Enguita (1999) identifica na Sociologia de Durkheim um realismo epistemológico, isto é, no presente está toda possibilidade de realização humana: “a ordem social estabelecida em seu presente imediato sem qualquer possibilidade de intervenção” (1999, p. 50, tradução nossa). Sendo assim, a sociedade é um todo orgânico dotado de leis próprias, e cabe à Sociologia descobri-las para garantir o equilíbrio social, os indivíduos têm uma herança social de tal magnitude que não cabe a eles intervir, mas adaptar-se de tal forma pela reprodução de um conjunto de normas e valores que garantam a ordem social e, portanto, o equilíbrio

da sociedade. Por equilíbrio entendemos “harmonia”, ou seja, falta de conflitos. Conforme Martins, Durkheim:

Disposto a restabelecer a “saúde” da sociedade, insistia que seria necessário criar novos hábitos e comportamentos no homem moderno, visando ao “bom funcionamento” da sociedade. Era de fundamental importância, nesse sentido, incentivar a moderação dos interesses econômicos, enfatizar a noção de disciplina e de dever, assim como difundir o culto à sociedade, às suas leis e à hierarquia existente (MARTINS, 1985, p. 50).

Isso significa que, para Durkheim, a tarefa fundamental da Sociologia é estudar tão profundamente os problemas sociais que, descrevendo seu funcionamento, a normalidade possa ser restabelecida, assim como o bom funcionamento da sociedade e descobertas se concretizem em técnicas de controle na perspectiva conservadora das relações sociais. Lembremos do eixo de nossos estudos nesta disciplina, a igualdade e desigualdade social para a Sociologia de Durkheim, que se fundamenta na manutenção e preservação da ordem social capitalista. Este problema social, por sua vez, deve ser tratado sob a perspectiva de que a divisão social do trabalho é um processo natural e as diferenças entre os grupos sociais são necessárias para o equilíbrio da sociedade, do “todo orgânico” (KRUPPA, 1994). É sobre essa base teórica que se ergue a Sociologia da Educação de Durkheim.

Então, como compreender a educação pela perspectiva sociológica de Durkheim? Enguita (1999) considera-o fundador da Sociologia da Educação, pois dedicou-se ao estudo da educação em sua teoria sociológica. Se o objetivo da Sociologia, assim como ele a compreende, é a descoberta do funcionamento da sociedade para que se possam estabelecer normas e técnicas de controle para a manutenção da ordem capitalista, a educação emerge como um fenômeno social importante e privilegiado. Ou seja, a educação, na Sociologia de Durkheim, é essencialmente adaptativa, ou seja, há uma adaptação do sujeito social à sociedade tal qual ela se estabelece no modo capitalista de organização social. A sociedade na manutenção de seu todo orgânico necessita preparar, no sentido de moldar, os sujeitos sociais que a constituem como forma de manutenção da ordem exigida pela organização das relações sociais sob o capitalismo. Então,

Cada sociedade, considerada em momento determinado de seu desenvolvimento, possui sistema determinado de educação que se impõe aos indivíduos de modo geralmente irresistível. É uma ilusão acreditar que podemos educar nossos filhos como queremos. Há costumes com relação aos quais somos obrigados a nos conformar; se os desrespeitamos muito gravemente, eles se vingarão em nossos filhos. Estes, uma vez adultos, não estarão em estado de viver no meio de seus contemporâneos, com os quais não encontrarão harmonia. Que eles tenham sido educados segundo ideias passadistas ou futuristas não importa, num caso, como noutro, não são de seu tempo e, por consequência, não estarão em condições de vida normal (DURKHEIM, 1975, p.36).

Evidencia-se nessa citação a argumentação do próprio Durkheim sobre a função adaptativa, do ponto de vista social, da educação. Nesse sentido, o processo educativo adaptador

tem o funcionamento ideal da sociedade capitalista como objetivo, isto é, a formação dos sujeitos, pela educação, tem no bom funcionamento da sociedade moderna capitalista seus objetivos. Enguita (1999) também identifica que, na Sociologia da Educação de Durkheim, a sociedade capitalista com a divisão social do trabalho, como um todo orgânico e solidário, é o ponto de partida para a argumentação pela educação como “um meio privilegiado e poderoso para impor um modelo de sociedade superintegrada, ordenada e moral” (ENGUITA, 1999, p. 50). Isso se dá, segundo esse autor, porque:

A educação, na teoria durkheimiana, apoia-se na supersocialização do sujeito humano, em congruência com o realismo epistemológico de sua Sociologia, que na configuração do presente encontra o horizonte último e inexorável de toda possibilidade de realização humana. Realismo epistemológico, sistema social funcional, razão positiva e educação moral, constituem dimensões de um princípio absoluto: a ordem social estabelecida em sua imediatez presente e livre de qualquer voluntarismo. *A funcionalidade do sistema se converte em sua própria racionalidade. Consequentemente, a realidade social é racional ou, em outros termos, a racionalidade do sistema social não é outra que a inerente as instituições que o integram e, portanto está constituída pelas normas e valores que presidem sua ação* (ENGUITA, 1999, p. 50).

Além disso, destaca-se também na teoria sociológica de Durkheim o caráter múltiplo e uno da educação. Discutindo com pensadores que, já naquele tempo, buscavam determinar os fins da educação de forma única e universal, e com suas preocupações metodológicas racionais e positivistas, ele afirmava – em especial em *Educação e Sociedade* (DURKHEIM, 1975) – que, somente, a observação empírica do funcionamento da sociedade permitiria dizer qual a finalidade da educação.

A análise das formas educativas históricas das diferentes sociedades, segundo a Sociologia da Educação durkheimiana, mostra que a educação tem em comum a transmissão de um conjunto de elementos culturais de uma geração à outra (dos adultos para as crianças), sendo isso, portanto, uma característica: “Não há povo em que não exista certo número de ideias, sentimentos e práticas que a educação deve inculcar a todas as crianças, indistintamente, seja qual for a categoria social a que pertençam” (DURKHEIM, 1975, p. 40).

Por outro lado, é também a análise histórica que mostra como as diversas sociedades organizaram diferentemente a educação de seus filhos, atendendo às suas necessidades sociais mais características. Essa diversidade nas propostas educativas para uma determinada sociedade é o que ele chamou do caráter múltiplo da educação. Mas, Durkheim vai além, considerando que o eixo organizativo da sociedade moderna é a divisão social do trabalho, argumenta a favor de diversas educações para as diferentes inserções dos indivíduos no mundo do trabalho. Ou seja, para ele, cada profissão necessita de aptidões próprias e conhecimentos especiais, inclusive no que diz respeito à formação ética e moral, portanto, as crianças devem ser preparadas para certas funções sociais, relacionadas ao mundo do trabalho. Então, a educação não pode ser a mesma para todos, mas direcionada a sua inserção social.

Resumindo, cada sociedade constrói um certo ideal de sujeito, do ponto de vista intelectual, físico e moral, e esse ideal é o que define o sistema educativo desta sociedade.

Então, fica claro que a função adaptadora, moralista e disciplinatória da educação representa a abordagem central desta Sociologia. Trata-se de uma educação que temos chamado, no estudo das teorias pedagógicas, de educação tradicional (SAVIANI, 2008). O processo educativo defendido por essa teoria sociológica concerne à transmissão racional e sistematizada de normas e valores de conduta social, desejáveis para a manutenção da ordem social e o funcionamento ideal da organização da sociedade capitalista.

Essas ideias têm sido identificadas pela teoria pedagógica tradicional. Trata-se de, pela forma pedagógica da transmissão, da assimilação acrítica de conteúdos tradicionais e valores morais presentes no projeto econômico, social e político conservador da sociedade capitalista. Podemos perceber, então, que muitas propostas educativas que veiculam ideias bastante moralistas e disciplinatórias sobre o comportamento dos educandos têm essa teoria sociológica como referência. Os valores morais tradicionais reaparecem, em propostas educativas atuais, vestidos, agora, com valores de comportamentos socialmente desejados, socialmente corretos. Com objetivos aparentemente novos e “nobres”, esses processos educativos são os mesmos processos adaptativos e disciplinadores dos processos tradicionais: interiorização, acrítica, de valores impostos através dos processos educativos, escolares ou não. Assim, temos a educação como a tarefa de promover mudança de comportamentos socialmente inadequados – a educação de fundo disciplinatório e moralista, ou de “adestramento” social.

.....2.3 MAX WEBER (1864-1920)

Este pensador, um dos clássicos da sociologia, viveu em um período marcado por acirradas discussões acerca da metodologia das ciências sociais, discussões essas que começavam a surgir na Europa, inclusive na Alemanha, seu país. Isso trouxe grande influência em sua formação e fez com que ele se dedicasse a conferir à Sociologia um caráter científico, lutando para distinguir o conhecimento científico do conhecimento do senso comum sobre a vida social no capitalismo – o objeto de estudo da Sociologia. Essa posição foi tão intensamente buscada por Weber que se constituiu em um dos princípios de sua Sociologia: o da neutralidade científica do sujeito pesquisador frente ao seu objeto de estudo. Martins (1985) afirma que, para Weber, a Sociologia como ciência é neutra, oferecendo à dimensão política da ação humana no mundo conhecimentos para que esta ação política se realize por escolhas. Outro princípio marcante de sua teoria sociológica diz respeito à definição do objeto de seus estudos sociológicos. Weber focalizou o indivíduo e sua ação, isto é, quais seriam as intenções e motivações dos indivíduos nas relações sociais que estabelece.

Embora tenha defendido a neutralidade do cientista social, Weber distanciou-se do positivismo de Comte ao lidar com o objeto de estudo da Sociologia de forma a considerá-lo muito diferente do objeto das ciências naturais. Para ele, a metodologia da Sociologia conferia papel ativo ao pesquisador na produção do conhecimento sobre a realidade social. Então, como um dos principais representantes da Sociologia como ciência que estuda a vida social, Weber de-

fendia uma neutralidade própria das ciências sociais, diferentemente da neutralidade das ciências naturais, contribuindo, assim, para a construção do método e a formação desta ciência.

Opondo-se à abordagem positivista na Sociologia, principalmente à de Durkheim, Weber questionou os procedimentos de descrição, mensuração e experimentação no estudo do funcionamento da sociedade e propôs, em seu lugar, a interpretação da realidade social. Essas interpretações são pensadas, neste sentido, a partir dos indivíduos, inaugurando na Sociologia uma proposta metodológica que viria a ser conhecida como o método “compreensivo”. Isso significa dizer que a teoria sociológica weberiana dá ênfase à subjetividade, às motivações individuais das ações dos indivíduos em suas relações sociais. A ação social é, assim, *todo tipo de ação e tem uma orientação “no outro”*, ou seja, os fenômenos sociais, podem ser *compreendidos* a partir da *subjetividade*. Desse modo, o foco na compreensão da vida social incide sobre o indivíduo e suas ações sociais. Essa ênfase na subjetividade e no indivíduo significa um ponto de partida importante em suas análises acerca da possibilidade de ação individual consciente no mundo. Para Weber (1980):

Dentro das coordenadas metodológicas que se opunham à assimilação das ciências sociais aos quadros teóricos das ciências naturais, Weber concebe o objeto da sociologia como, fundamentalmente, “a captação da relação de sentido” da ação humana. Em outras palavras, conhecer um fenômeno social seria extrair o conteúdo simbólico da ação ou ações que o configuram. Por ação, Weber entende “aquela cujo sentido pensado pelo sujeito ou sujeitos é referido ao comportamento dos outros; orientando-se por ele o seu comportamento”. Tal colocação do problema de como se abordar o fato significa que não é possível propriamente explicá-lo como resultado de um relacionamento de causas e efeitos (procedimento das ciências naturais), mas compreendê-lo como fato carregado de sentido, isto é, como algo que aponta para outros fatos e somente em função dos quais poderia ser conhecido em toda a sua amplitude (WEBER, 1980, p. 2-3).

Esse aporte teórico-metodológico é de fundamental importância nessa Sociologia para as interpretações da realidade social no capitalismo, que é fortemente marcado pela racionalidade. Diferentemente de Marx, esse teórico social argumentava a favor das possibilidades históricas de superação das sociedades conservadoras pela racionalidade na organização da sociedade capitalista e que, para compreender o caráter revolucionário desse novo modo de organização da vida social, a Sociologia deveria aprofundar-se na compreensão de sua essência. Os diferentes problemas da sociedade, segundo Weber, são *interpretados* de forma *compreensiva*, de forma a identificar – interpretar e compreender – os motivos subjetivos e individuais que estão na origem destes problemas. Assim, busca-se compreender os aspectos culturais, sociais, econômicos, políticos e ideológicos dos fatos sociais em sua interpretação. As ações sociais do ponto de vista empírico não são descartadas, nem analisadas em si, mas tomadas como elementos constituintes para a interpretação do *sentido* (buscado no indivíduo) dessas ações. Isso significa dizer que a violência nas sociedades atuais, por exemplo, sob teoria sociológica weberiana, mais do que o estudo do fenômeno social em si, seria

compreendida pela interpretação do significado subjetivo que ela tem para os indivíduos envolvidos: agressores e agredidos.

É importante destacar também que as análises que Weber fez da vida social no capitalismo foram análises críticas, principalmente, no que diz respeito ao poder e à dominação existente neste modo de organização da vida social. No entanto, essa crítica, interpretativa e compreensiva, não implicava em propostas transformadoras da organização das sociedades sob o capitalismo. Muito pelo contrário, a compreensão crítica da realidade social empreendida por Weber tinha como resultado político o aprimoramento racional dessa forma de organização social. Como contribuição de seus estudos para a compreensão da vida social no capitalismo, temos os mais diversos temas, mas os estudos sobre a religião têm papel de destaque entre eles: “[...] ao estudar os fenômenos da vida religiosa, desejava compreender sua influência sobre a conduta econômica dos indivíduos” (MARTINS, 1985, p. 67). Conforme Martins, Weber tinha a intenção:

[...] de examinar as implicações das orientações religiosas na conduta econômica dos homens, procurando avaliar a contribuição da ética protestante, especialmente a calvinista, na promoção do moderno sistema econômico. Weber reconhecia que o desenvolvimento do capitalismo devia-se em grande medida à acumulação de capital a partir do final da Idade Média. Mas, para ele, o capitalismo era também obra de ousados empresários que possuíam uma nova mentalidade diante da vida econômica, uma nova forma de conduta orientada por princípios religiosos. Em sua visão, vários pioneiros do capitalismo pertenciam a diversas seitas puritanas e em função disso levavam uma vida pessoal e familiar bastante rígida (MARTINS, 1985, p. 67).

Essas ideias se expressam, inclusive, no título de um de seus mais importantes trabalhos: *A ética protestante e o espírito do capitalismo*, publicado pela primeira vez em 1905. Nele, Weber apresenta, como resultados de suas pesquisas, a influência, entre outros fenômenos, da ética das religiões “protestantes” na constituição do capitalismo. Weber estudou o crescimento e consolidação do capitalismo na sociedade moderna, considerando vários dos seus aspectos e características, tendo como dados empíricos da realidade o comportamento dos protestantes, interpretando, assim, as relações entre o protestantismo e o capitalismo. Pela identificação das ações dos protestantes, dos indivíduos protestantes, fundamentadas em rígidos preceitos religiosos no que diz respeito à moral e ao comportamento individual na sociedade, Weber identificou aí um elemento importante no desenvolvimento do capitalismo nas sociedades modernas. Isso é, essa disciplina moral e comportamental dos protestantes revelava, do ponto de vista do comportamento individual, o “espírito do capitalismo”, um espírito disciplinado, eficiente, racional. Para o desenvolvimento desta tese, estudou comparativamente diferentes culturas – orientais e ocidentais – capitalistas e não capitalistas, assim como alguns tipos-ideais (indivíduos que, segundo sua proposta metodológica, condensam valores, atitudes e comportamentos sociais):

Uma vez indicado o papel que as crenças religiosas teriam exercido na gênese do espírito capitalista, Weber propõe-se a investigar quais os elementos dessas crenças que atuaram no sentido indicado e procura definir

o que entende por “espírito do capitalismo”. Este é entendido por Weber como constituído fundamentalmente por uma ética peculiar, que pode ser exemplificada muito nitidamente por trechos de discursos de Benjamin Franklin (1706 - 1790), um dos líderes da independência dos Estados Unidos. Benjamin Franklin, representante típico da mentalidade dos colonos americanos e do espírito pequeno-burguês, afirma em seus discursos que “ganhar dinheiro dentro da ordem econômica moderna é, enquanto isso for feito legalmente, o resultado e a expressão da virtude e da eficiência de uma vocação”. Segundo a interpretação dada por Weber a esse texto, Benjamin Franklin expressa um utilitarismo, mas um utilitarismo com forte conteúdo ético, na medida em que o aumento de capital é considerado um fim em si mesmo e, sobretudo, um dever do indivíduo. O aspecto mais interessante desse utilitarismo residiria no fato de que a ética de obtenção de mais e mais dinheiro é combinada com o estrito afastamento de todo gozo espontâneo da vida (WEBER, 1980, p. 5).

Destaca-se o especial interesse de Weber sobre a sociedade americana em seus estudos sobre a vida social no capitalismo. Para ele, essa nova sociedade, este novo estilo de vida, expressava mais do que qualquer outro a possibilidade de organização social moderna, racional, ética e de valorização do papel dos indivíduos. Temos, então, a expressão prática da ética protestante e o espírito do capitalismo.

Embora muitos estudiosos da educação e da sociologia da educação considerem que Weber pouquíssimo se ocupou diretamente dos temas educativos – inclusive a escola –, Lerena (1999) afirma que ele construiu uma “[...] brilhante e rigorosa sociologia da educação” (p.72) no decorrer de toda sua obra. Destacam-se nos estudos desse autor a sociologia da religião e a sociologia da educação. Ambas têm para Weber o mesmo objeto: o poder de coação sobre o indivíduo. Nesse sentido, Lerena (1999) aponta a importância da teoria sociológica weberiana da educação nos estudos do tão conhecido e respeitado sociólogo da educação Pierre Bourdieu. Segundo Lerena (1999), Weber concebe

a escola, a família e o aparato eclesiástico como instituições de dominação. Por dominação, entende um estado de coisas pela qual uma vontade manifesta influencia os atos dos outros (tanto do dominador quanto dos dominados), de tal forma que, em um grau socialmente relevante, esses atos têm lugar como se os dominados houvessem os adotado por si mesmos. (LERENA, 1999, p. 73)

Lerena (1999) afirma que a comparação, nos mesmos termos, dessas três instituições implica em uma análise profunda do papel autoritário e dominador que elas exercem na sociedade em estudo, a sociedade moderna. Entre os diferentes elementos de dominação da escola na formação – e conformação – dos indivíduos mais jovens, Lerena (1999) destaca a inculcação de hábitos, a noção de cultura legítima e superior, a função da escola na “imposição” de uma cultura verdadeira e legítima para os sujeitos jovens.

Em um outro trabalho, encontramos Gonzalez (2002) analisando as referências à educação nas obras de Weber. Essa autora definiu a contribuição desse sociólogo nos temas:

[...] educação para o cultivo do saber, educação racional para a burocracia, educação para despertar o carisma, educação e religião, universidade, ensino jurídico, educação militar, educação sacerdotal, educação estamental, educação econômica, educação política, aprendizagem no trabalho e especialização profissional (GONZALEZ, 2002, p. 1-2).

Gonzalez (2002) afirma que a contribuição de Weber para a educação pode ser compreendida, na Sociologia Política e na Sociologia da Religião de Weber, a partir da descrição das formas de dominação/coação que encontramos nessas obras. Além disso, essa autora chama-nos a atenção para um dos mais importantes conceitos que fundamentam uma Sociologia da Educação weberiana, o de que a sociedade capitalista implica em uma luta latente entre os indivíduos, em uma “seleção social”. Isto é, para Gonzalez “[...] a longo prazo, toda luta acarreta a seleção dos indivíduos possuidores de determinadas qualidades pessoais, e que o fator sorte também contribui para o êxito do indivíduo na seleção social” (GONZALEZ, 2002, p. 2). Nesse sentido, uma teoria sociológica da educação com esse referencial, identifica na educação “[...] um elemento que contribui para a seleção social e possui finalidades distintas de acordo com o tipo de dominação existente numa determinada sociedade” (GONZALEZ, 2002, p. 3). Essas finalidades definem três sistemas de educação: para o cultivo do saber; racional para a burocracia; e carismática.

Nessa linha de raciocínio, Gonzalez (2002) chega à identificação de três aspectos fundamentais da teoria weberiana para as reflexões sobre educação: a) a compreensão dos fenômenos sociais não tem como ponto de partida a economia (em discordância a Marx); b) as múltiplas ações individuais determinam os fenômenos sociais; c) as formas de dominação determinam os fenômenos sociais. Temos, então, como síntese da contribuição de Weber para a Sociologia da Educação, a tese de que a educação é um processo de socialização, ou seja, a educação prepara os indivíduos para participar da vida social por introduzi-los no amplo e complexo sistema cultural do grupo humano que a compõe. Educação para preparação dos indivíduos visa adaptá-los ao mundo cultural dominante, ou seja, à socialização dos indivíduos.

Pode-se observar que esses temas dizem respeito aos objetivos sociais dos processos educativos para os indivíduos. A ideia básica reside no conceito de que a sociedade é o conjunto dos indivíduos e que, educados com os propósitos de aquisição de hábitos e comportamentos socialmente adequados, desejados pela sociedade, teremos uma sociedade mais eficiente. Podemos identificar a influência dessas ideias naquela que temos chamado, entre as mais conhecidas propostas pedagógicas, de educação nova.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Thesaurus Brasileiro da Educação. Disponível <http://www.inep.gov.br/pesquisa/thesaurus/thesaurus.asp?te1=34181&te2=120911&te3=38648>. Acesso em 23 de junho de 2010.



- CHAUÍ, M. **O que é ideologia?** São Paulo: Brasiliense, 1981. (Primeiros Passos).
- CODO, W. **O que é alienação?** São Paulo: Brasiliense, 1985. (Primeiros Passos).
- DURKHEIM, É. **Educação e Sociologia**. 10ª ed. São Paulo, Melhoramentos, 1975.
- DURKHEIM, E. Objetividade e identidade na análise da vida social. In: FORACCHI, M. M e MARTINS, J. S. **Sociologia e Sociedade: leituras de introdução à sociologia**. Rio de Janeiro: LTC – Livros Técnicos e Científicos Editora Ltda, 1977.
- ENGUITA, M. F. **A face oculta da escola**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.
- ENGUITA, M. F. El marxismo y la educación: um balance. In: ENGUITA, M.F. (ed.) **Sociología de la educación**. Barcelona: Editorial Ariel, 1999.
- FERNANDES, F. A herança intelectual da Sociologia. In: FORACCHI, M. M e MARTINS, J. S. **Sociologia e Sociedade: leituras de introdução à sociologia**. Rio de Janeiro: LTC – Livros Técnicos e Científicos Editora Ltda, 1977.
- GONZALEZ, W. A educação à luz da teoria sociológica weberiana. **25ª Reunião Anual da ANPEd**. 1 CD-Room, Caxambu-MG, 2002.
- HUBERMAN, L. **História da Riqueza do Homem**. Rio de Janeiro: LTC – Livros Técnicos e Científicos, 1987.
- KONDER, L. **Marx, Vida e Obra**. São Paulo: Cortez, 1999.
- KRUPPA, S.M.P. **Sociologia da Educação**. São Paulo: Cortez, 1994.
- LERENA, C. Educación y cultura em Max Weber. In: ENGUITA, M.F. (editor) **Sociología de la educación**. Barcelona: Editorial Ariel, 1999.
- MANACORDA, M.A. **Marx e a pedagogia moderna**. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1991.
- MARTINS, C.B. **O que é sociologia**. 8.ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1985.
- MARX, K & ENGELS, F. **A ideologia alemã**. São Paulo: Hucitec, 1982.
- MARX, K. **Manuscritos económicos-filosóficos**. [S.l.]: Edições 70. 1993.
- ORTEGA, F. La educación como forma de dominación: uma interpretación de la sociología de la educación durkheimiana. In: ENGUITA, M. F. (ed.) **Sociología de la educación**. Barcelona: Editorial Ariel, 1999.
- SAVIANI, D. **Do senso comum à consciência filosófica**. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1991.
- SAVIANI, D. **A pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 9. ed. Campinas: Autores Associados, 2005.
- SAVIANI, D. **Escola e Democracia**. 40. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.
- TOZONI-REIS, M. F. C. Contribuições para uma teoria crítica da educação ambiental: reflexões teóricas. In: LOUREIRO, C. B. F. **A questão ambiental no pensamento crítico: natureza, trabalho e educação**. Rio de Janeiro: Quartet, 2007.
- TRATENBERG, M. Weber: vida e obra. In: **Weber**. São Paulo: Abril Cultural, 1980. (Os Pensadores)
- Indicação de leitura: Boaventura Sousa Santos. Socialismo do século 21. **Folha de São Paulo**, 7 jun. 2007.

* Texto produzido especialmente para a disciplina Sociologia da Educação do Curso de Pedagogia oferecido pela UNESP através da UNIVESP-TV.