

## **O Papel da Educação na Construção da Sociedade**

Autora: Jacqueline Heggdorne Araújo

Mestranda em Sociologia da Educação e Políticas Educativas, Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho, Braga, Portugal, 2007

Contacto: jackaraujo@sapo.pt  
jacquearaujo\_89@hotmail.com

### **INTRODUÇÃO**

O objectivo deste trabalho é tentar traçar certas articulações existentes na trajectória de algumas das diferentes teorias sociológicas sobre a questão do papel da Educação na construção da Sociedade.

Segundo alguns cientistas sociais, pretender lançar um olhar transparente e profundo sobre a Educação exige uma reflexão que parta da situação ou contexto social onde ela está inserida. Isto significa verificar suas determinações, como está organizada e quais são os moldes do Sistema que a engloba, noutras palavras, tentar estabelecer as relações existentes entre os processos de Educação e a Sociedade. Segundo François Dubet (1994: p. 27), “A Educação moderna tem por função fabricar indivíduos como sujeitos sociais e morais. Mais exactamente, os indivíduos são morais na medida em que são sociais. A verdadeira moralidade não preexiste ao social, ela não é a distância em relação à norma...”<sup>1</sup>

Portanto, o presente trabalho busca considerar certas abordagens intrínsecas na relação Educação - Sociedade e analisar quais os factores sociais que interferem e/ou interagem nos processos educativos, além de tentar delimitar o conceito de Educação e as funções do processo educacional no interior da Sociedade.

<sup>1</sup> cf. DUBET, François. Sociologia da Experiência. Tradução: Fernando Tomaz. Lisboa: Instituto Piaget, 1994, pág. 27.

Como ponto de partida, examinaremos alguns aspectos da teoria do sociólogo francês *Émile Durkheim*, um dos pioneiros da Sociologia e o mais importante precursor do funcionalismo moderno. Ele percebeu a Educação como o meio pelo qual a Sociedade se perpetua pois, de acordo com seus pensamentos, a Educação transmite valores morais que integram a Sociedade.

Em seguida, procuraremos delimitar alguns pormenores da teoria do sociólogo americano *Talcott Parsons*, considerado o maior teórico do funcionalismo. Parsons reputa que as estruturas das Sociedades têm por base quatro sistemas, entre eles o social, o qual, segundo ele, inclui uma pluralidade de indivíduos que interagem entre si. Quais actores sociais, tais indivíduos desempenham seus papéis como num “palco”, que demarca a situação onde a interação ocorre. É reconhecido por muitos como “o sociólogo da integração” em virtude da importância que ele atribui a esta noção na sua elaboração teórica.

Por fim, analisaremos as perspectivas oriundas da teoria do sociólogo alemão *Max Weber* que, através de suas ideias absolutistas, abre caminho para uma Sociedade comparativa por meio de uma adequação subjectiva, ou seja, compreender e explicar um fenómeno social mediante várias causas – a pluricausalidade. Sua obra é um dos fundamentos da metodologia da Sociologia contemporânea.

Sendo assim, na primeira parte dessa composição, delimitaremos, a partir de alguns autores como, por exemplo, Paulo Freire e François Dubet, o conceito de Educação e suas funções no processo de transformação/desenvolvimento do actor social.

Na segunda parte, examinaremos os principais tópicos das teorias dos sociólogos *Émile Durkheim*, *Talcott Parsons* e *Max Weber*, com a intenção de analisar as questões mais significativas e os tratamentos mais diversos sobre a relação Educação - Sociedade.

Por fim, tentaremos reflectir, a partir das teorias dos autores aqui estudados, sobre a relação Educação-Sociedade nos tempos actuais.

## CAPÍTULO I

### **EDUCAÇÃO: conceitos e funções**

A Educação (ou a falta de) é hoje um dos temas ou o *tema* das mais acaloradas e intermináveis discussões, estejam elas ligadas a motivos políticos, filosóficos, sociais ou culturais. Tentar percebê-la demanda um pouco mais de entendimento sobre seus "padrões" concebidos, assim como sobre as aspirações a partir destes.

No conceito tradicional de Educação, o aluno chegava à escola com a cabeça "vazia". Cabia a ela (escola) "depositar" nos alunos um conjunto de habilidades intelectuais e de conhecimentos factuais, avaliando periodicamente a aquisição destes conhecimentos unicamente por meio de provas e de exames. Tal conceito tornou-se incapaz de lidar com as constantes mudanças que a Sociedade enfrentou com o passar do tempo.

Sendo assim, é possível definirmos num único conceito um tipo de Educação que se encaixe nos diferentes e variáveis processos de interacção indivíduo-Sociedade? Como conceituar um acto dinâmico, não- estático, que age, interage, transforma e sofre transformações por meio de sua acção/reacção com a Sociedade? O que é essencial como função (ou funções) da Educação escolar?

Segundo Paulo Freire (on-line), "...o conhecimento não pode advir de um a[c]to de 'doação' que o educador faz ao educando, mas sim, um processo que se realiza no conta[c]to do homem com o mundo vivenciado, o qual não é estático, mas dinâmico e em transformação contínua... e educador já não é aquele que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando, que ao ser educado, também educa..."<sup>2</sup>

Portanto, educar significa um contínuo processo de interacção professor-aluno, onde o aluno questiona, discute e participa, visando nesse processo

<sup>2</sup> [On-Line]. Disponível em: <http://www.centrorefeducacional.com.br/paulo1.html>

ensino-aprendizagem um melhor desempenho, crescimento intelectual, cultural e pessoal mútuos.

Desta forma, podemos dizer que a escola, por si mesma, não tem a capacidade de *formar* o cidadão. Antes, deve instrumentalizá-lo, ou seja, fornecer-lhe condições para que ele possa formar-se e construir-se, nunca ignorando o facto de que está inserida numa realidade que transforma, sofre transformações, produz e reproduz interesses, valores e ideologias.

Para além disso, não podemos *isolar* os poderes e os interesses constituídos de uma escola. Ela sofre interferências e influências dos desenvolvimentos tecnológico e científico e, sobretudo, do poder político. Consoante ao que diz Estêvão (2004: p. 53), “esta mesma pluralidade de ‘mundos’ (e de imagens) que intersecta a escola... transforma-a numa verdadeira arena de momentos cruzados de sociabilidades alternativas, de princípios argumentativos, de concepções plurais de cidadania e também de justiça...”<sup>3</sup>

Tal pluralidade de princípios exige do educador um trabalho quotidiano de interpretar cada situação, de saber transformar as atitudes diante das constantes mudanças de referencial. Noutras palavras, saber transitar pelos “vários mundos” existentes no interior da escola de maneira coerente e justa.

Conforme expressa o Dicionário de Sociologia, “...O processo educativo, quer pela sua natureza, quer pela sua prática e extensão, tem visado apenas o desenvolvimento cognitivo, ignorando as outras dimensões e capacidades humanas... Para além disso, a autoridade do professor está em crise... Crise que afecta a relação alunos-professor.”<sup>4</sup>

<sup>3</sup> cf. ESTÊVÃO, Carlos V. *Educação, Justiça e Autonomia – os lugares da escola e o bem educativo*. Porto: Edições Asa / CRIAP, 2004, pág. 53.

<sup>4</sup> cf. MAIA, Rui Leandro (et al.). *Dicionário de Sociologia*. Porto: Porto Editora, 2002, pág. 119.

Visto desta forma, o processo educativo desrespeita os interesses, os valores e as necessidades dos actores sociais, sejam eles educadores, alunos, pais, comunidade..., Sociedade. A Educação deve ser vista como de facto é: o principal canal para mobilidade social, por meio da valorização das competências individuais e colectivas e do equilíbrio entre elas; a pedra fundamental na defesa da coesão social.

Em tal grau, faz-se necessário que o processo educativo se converta numa questão “mega” de alta prioridade, redefinindo *o quê ensinar, a quem ensinar e como ensinar*. Como diz Estêvão (2006: p. 282), “Esta situação coloca aos actores educativos desafios que vão interpelar na sua identidade, na sua profissionalidade, na demarcação do seu sentido de justiça. Por isso mesmo, a escola é também um espaço social em construção permanente, num processo instável de construção de compromissos locais que combinam lógicas e justiças não coincidentes ou até mesmo contraditórias.”<sup>5</sup>

Podemos, então, afirmar que a escola assimila e reflecte as diferenças, as diversidades e as contradições existentes nos “vários mundos” inseridos no âmbito escolar. Dessa forma, frequentemente, mesmo durante um mesmo dia ou em poucas horas ou minutos, surgem conflitos provenientes do favorecimento de determinados princípios de determinado “mundo” (doméstico, cívico, mercantil, etc.) em detrimento de outro(s). Talvez, por isso, ou melhor, também por isso – já que há muitos aspectos complexos no interior (e exterior) na escola que devem ser analisados – que há tanta dificuldade em se caracterizar, ou seja, definir uma escola ou um conceito único de Educação.

<sup>5</sup> cf. ESTÊVÃO, Carlos V., “Abordagens Sociológicas Outras da Escola como Organização” *in Compreender a escola: perspectivas de análise organizacional*. Porto: Edições Asa, 2006, pág. 282.

Em adição, conforme Dubet (1994: p. 170), a Educação "...não tem em vista somente reproduzir uma cultura, ela é identificada com um modelo cultural que procura produzir um tipo de Sociedade e de indivíduo." <sup>6</sup>

Contudo, as práticas educacionais estão directamente relacionadas com as técnicas, com as normas e com os valores inseridos no contexto escola-Sociedade. Isso significa que é primordial a construção de uma Educação democrática, que promova o desenvolvimento de cidadãos conscientes e participativos, que não elimine os conflitos nem as contradições, mas, antes, que seja capaz de administrá-los. Portanto, ser uma Educação que trabalhe as diferenças individuais em prol das igualdades colectivas e que, além de tudo, seja capaz de promover o senso de justiça, mesmo reconhecendo sua complexidade.

Cada vez mais assume-se que a Educação é o único sistema capaz de formar cidadãos em busca da sua integração numa Sociedade dita como "aldeia global". Desse ponto de vista, o nosso "potencial humano" depende da capacidade de conferir conhecimento e/ou competência profissional a cada um dos nossos cidadãos.

A verdade é que, nos últimos tempos, cada vez mais a Educação, como um todo, vem sendo submetida a interesses materiais e simbólicos de grupos ou de classes sociais diferentemente situados nas relações de força/poder. Esse processo reproduz a estrutura de distribuição do capital cultural entre tais grupos ou classes. Dessa forma, contribui do mesmo modo para a reprodução da estrutura social. Assim, as leis do mercado em que se forma o valor económico, isto é, o valor enquanto capital cultural, são reproduzidas pelas diferentes acções pedagógicas. Acabam se constituindo num dos mecanismos mais ou menos determinantes, segundo os tipos de formação social, pelos quais se acha assegurada a perpetuação das relações de força entre classes sociais.

<sup>6</sup> cf. DUBET, François. *Sociologia da Experiência*. Tradução: Fernando Tomaz. Lisboa: Instituto Piaget, 1994, pág. 170.

O sistema escolar tem reproduzido, assim, os diferentes capitais culturais das classes sociais e, por fim, as próprias classes sociais. Os mecanismos de reprodução encontram sua explicação nas “relações de poder”, de domínio e de subordinação.

Por conseguinte, o ato de educar deve ser encarado como um agente de socialização, um impulsionador da coesão e da integração sócio-cultural, para o desenvolvimento de indivíduos éticos e solidários. Para tanto, é essencial que se retire da escola o peso da obrigação de, sozinha, responder ao desafio da promoção social. Ela não sobrevive à parte do Sistema, antes está inserida no contexto e deve dividir as responsabilidades e as obrigações, sejam elas boas ou más.

Vivemos uma época em que a consciência de que o mundo passa por transformações profundas é cada dia mais forte. A escola não pode ignorar esta realidade. O impacto destes processos no quotidiano escolar é cada vez maior e mais intenso. A problemática actual que envolve a Educação em geral, onde se multiplicam uma série de tensões e conflitos, não pode ser reduzida aos aspectos relativos à estruturação interna da cultura escolar, mas precisa de ser repensada para incorporar na sua própria estruturação estas novas transformações e novas realidades sociais e culturais.

Entretanto, a génese destas mudanças obedece a origens e a motivações diferentes (sociais, políticas, ideológicas e culturais) em diversos contextos, como o europeu, o norte-americano e o latino-americano. De qualquer modo, é também a própria concepção da escola, suas funções e relações com a Sociedade, o conhecimento e a construção de identidades pessoais, sociais e culturais que estão em pauta.

Torna-se imprescindível repensar a escola. A instituição escolar está construída sobre a afirmação da igualdade. Saber-se como transitar entre a igualdade e a diferença, entre a base comum e as expressões da pluralidade social e cultural, constitui um grande e complexo desafio. Para além disso, é o debate sobre estas questões, articuladas com a reflexão sobre os processos de

mudança cultural e social que estamos vivendo, que permitirá uma certa reconstrução do papel da escola no contexto Educação-Sociedade. Segundo Dubet (*id.* p. 16):

“...Os papéis, as posições sociais e a cultura não bastam já para definir os elementos estáveis da acção porque os indivíduos não cumprem um programa, mas têm em vista construir uma unidade a partir dos elementos vários da sua vida social e da multiplicidade das orientações que consigo trazem.”<sup>7</sup>

Hoje, como no passado, confrontamo-nos com uma Educação muito aquém da ideal e que carrega em seu bojo questões que foram largamente estudadas pela sociologia como, por exemplo, as condições de discriminação, de selecção, de exclusão e de insucesso.

Dessa forma, como a Educação, no contexto da construção da Sociedade, era considerada por alguns sociólogos clássicos importantes? Isso é o que será considerado no Capítulo II.

<sup>7</sup> *id.* pág. 16.

## CAPÍTULO II

### **As questões mais significativas sobre a relação Educação-Sociedade a partir dos pensamentos de:**



Émile Durkheim



Talcott Parsons



Max Weber

Sociólogos funcionalistas como Durkheim e Parsons demonstraram uma preocupação alargada com a Educação.

A Educação, para Durkheim, expressa uma doutrina pedagógica que se apoia na concepção do homem e da Sociedade. O processo educacional emerge através da família, da igreja, da escola e da comunidade. Segundo ele:

“L'éducation est l'action exercée par les générations adultes sur celles qui ne sont pas encore mûres pour la vie sociale. Elle a pour objet de susciter et de développer chez l'enfant un certain nombre d'états physiques, intellectuels et moraux que réclament de lui et la société politique dans son ensemble et le milieu spécial auquel il est particulièrement destiné.”<sup>8</sup>

Durkheim parte do ponto de vista de que o ser humano é por natureza egoísta e que, por isso, necessita ser preparado para sua vida na Sociedade: a acção exercida pelas gerações adultas sobre aquelas que ainda não estão maduras para a vida social tem por objectivo desenvolver na criança uma determinada quantidade de estados físicos, morais e intelectuais para a sua adequação, tanto para a Sociedade política, em seu conjunto, como para o meio específico para o qual está particularmente destinada.

<sup>8</sup> cf. DURKHEIM. Émile. *Education et Sociologie*. Paris: Presses Universitaires de France, 1995, pág. 51.

Para Durkheim, o objecto da sociologia é o facto social e a Educação é considerada como o facto social, isto é, impõe-se como uma norma jurídica ou como uma lei. Desta maneira, a acção educativa permitirá uma maior integração do indivíduo e também permitirá uma forte identificação com o sistema social.

Para ele, os conteúdos da Educação são independentes das vontades individuais, ou seja, são as normas e os valores desenvolvidos por uma Sociedade ou grupo social em determinados momentos históricos que adquirem certa generalidade e, com isso, uma natureza própria, tornando-se, assim, “coisas exteriores aos indivíduos. – “...L'éducation a infiniment varié selon les temps et selon les pays...”<sup>9</sup>

Noutras palavras, segundo Durkheim, as consciências individuais são formadas pela Sociedade; o ser social é construído pela assimilação de uma série de normas e de princípios morais, religiosos, éticos ou de comportamento, que distinguem a conduta do indivíduo num grupo:

“...Lorsqu'on étudie historiquement la manière dont se sont formés et développés les systèmes d'éducation, on s'aperçoit qu'ils dépendent de la religion, de l'organisation politique, du degré de développement des sciences, de l'état de l'industrie...c'est la société, dans son ensemble, et chaque milieu social particulier, qui déterminent cet idéal que l'éducation réalise.”<sup>10</sup>

Portanto, pelas palavras de Dubet (1994: p. 23) acerca da teoria durkheimiana, “O actor é definido não por relações, por ligações com os outros, por procura racional dos meios, mas pela interiorização da Sociedade. É, em qualquer caso, deste modo que o actor é social, pela interiorização da objectividade da Sociedade considerada como um facto.”<sup>11</sup>

<sup>9</sup> *id.* pág. 44.

<sup>10</sup> *id.* págs. 46 e 50.

<sup>11</sup> cf. DUBET, François. *Sociologia da Experiência*. Tradução: Fernando Tomaz. Lisboa: Instituto Piaget, 1994, pág. 23.

Isso significa que, para Durkheim, o comportamento do actor social não é determinado por ele mesmo mas, antes, está condicionado às normas e valores da Sociedade. Isso significa que tudo o que o actor social aprende e apreende advém do processo de socialização, da consciência colectiva, pois os factos sociais preexistem e impõem-se ao indivíduo. Dizendo de outra forma, é o indivíduo que nasce da Sociedade e não a Sociedade do indivíduo.

No entanto, ao afirmar que os factos sociais devam ser tratados como coisa, Durkheim assume uma metodologia positivista. Todavia, isso não significa que *sejam* uma coisa... "Tratar factos de uma certa ordem como coisas, não é, pois, classificá-los nesta ou naquela categoria de real; é observar em relação a eles uma certa atitude mental... desde que se trate de factos propriamente ditos, eles são necessariamente para nós, no momento em que empreendemos o seu estudo, desconhecidos, *coisas* ignoradas... são desprovidos de valor científico e devem pôr-se de parte." <sup>12</sup>

Assim, no que diz respeito à Educação, seus conteúdos são independentes das vontades individuais, são *coisas* exteriores a eles, imposta como uma lei e que lhe permitirá uma maior integração e uma forte identificação com o sistema social. Segundo o autor:

"...os factos sociais têm esta propriedade. Longe de serem um produto da nossa vontade, determinam-na do exterior; são como moldes nos quais temos a necessidade de vaziar as nossas acções. Frequentemente, essa necessidade é tal que não podemos escapar-lhe; mas, mesmo quando conseguimos triunfar deles, a oposição que encontramos basta para nos advertir de que estamos em presença de algo que não depende de nós. Portanto, considerando os fenómenos sociais como coisas, não faremos mais que conformarmo-nos com a sua natureza." <sup>13</sup>

<sup>12</sup> cf. DURKHEIM Émile. *As Regras do Método Sociológico*. Tradução: Eduardo Lúcio Nogueira. Lisboa: Editorial Presença, 1993, pág. 13.

<sup>13</sup> *id.* pág. 53.

De maneira geral, tanto para Durkheim como para Parsons, a Educação não é um elemento para a mudança social, e sim, pelo contrário, é um elemento fundamental para a “conservação” e o funcionamento do sistema social.

No caso de Parsons, expressões como “adaptação”, “integração” e “manutenção” largamente utilizadas por ele, colocam-no claramente, para muitos, no campo conservador do pensamento sociológico. Vêem-no preocupado, basicamente, com o bom ordenamento da Sociedade, como alguém que via a política apenas qual instrumento de garantia do bom andar do todo, jamais como instrumento da transformação. Sua obsessão era determinar a função que os indivíduos desempenhavam na estrutura social visando a excelência das coisas.

O conceito de sistema social é utilizado como ponto de partida para a teoria geral da acção parsoniana. Os sistemas sociais, de acordo com o autor, são elementos constituintes de um sistema de acção mais geral, sendo os outros elementos os sistemas culturais, os sistemas da personalidade e os organismos de comportamento. Como nos diz o autor (1973: p. 04):

“Nous considérons que les systèmes sociaux sont des éléments constitutifs du système d'action le plus général, les autres éléments constitutifs de base en étant les systèmes culturels, les systèmes de la personnalité et les organismes de comportement.”<sup>14</sup>

Para Parsons, por exemplo, a Educação escolar desempenha um papel de “sociabilização”, contribuindo para a interiorização pelo indivíduo dos valores da Sociedade e, simultaneamente, de diferenciação selectiva, ou seja, a escola é o mecanismo básico de constituição, manutenção e perpetuação dos sistemas sociais.

<sup>14</sup> cf. PARSONS, Talcott. *Le Système des Sociétés Modernes*. Tradução: Guy Melleray. Paris:Dunod, 1973, pág. 04.

Entretanto, diferentemente do pensamento durkheimiano, que enfoca o aspecto coercitivo da Sociedade frente ao actor social, Parsons considera que o factor fundamental para a sobrevivência do sistema social é o equilíbrio, ou seja, uma complementação das necessidades básicas entre o que ele chama de sistema de personalidade e sistema social.

O sistema social, para Parsons, funciona de forma harmoniosa a partir do equilíbrio do sistema de personalidade, por exemplo, a criança aceita o marco normativo do sistema social em troca do amor e do carinho familiar.

Parsons sublinha que, dadas as características específicas dos sistemas biológico e cultural — o primeiro é interno ao indivíduo e, portanto, não tem valor relacional; o último é externo e anterior ao indivíduo — apenas os sistemas social e de personalidades, ou seja, os das relações sociais e o da consecução de objectivos, são considerados sistemas de acção. Por outro lado, ele admite que nenhum sistema social está sempre integrado e em equilíbrio, tendendo sempre à manifestação de comportamentos desviantes. Para fazer frente a esses desvios, a socialização, vista como um processo de incorporação da cultura ao indivíduo, age, controlando-o. Esse controle, porém, se dá muito mais pelo que se deve evitar do que pelo que se deve fazer.

Segundo ele:

“L'intégration des membres dans une société met en jeu la zone d'interpénétration entre le système social et le système de la personnalité. Toutefois, la relation est fondamentalement tripartite car des parties du système culturel, ainsi que des parties de la structure sociale sont intériorisées dans les personnalité et que des parties du système culturel sont institutionnalisées dans la société.”<sup>15</sup>

Parsons admite, também, em sua teoria, a mudança social. A partir de factores como relações internacionais, desenvolvimento tecnológico, mudanças

<sup>15</sup> *id.* pág. 09.

nas condições ambientais e regimes políticos, uma Sociedade sofre mudanças. Tais mudanças acabam por alterar a forma como as crianças são socializadas, já que os pais e outros actores sociais que participam do processo de socialização têm experiências diferentes e acabam por modificarem-se.

Portanto, para Parsons, o indivíduo é funcional para o sistema social, pois este processo se desenvolve através de mediações primárias quando os próprios pais, por meio da internalização de normas, iniciam o processo de socialização. Assim, a criança não percebe que as necessidades do sistema social estão se tornando as suas próprias necessidades. Deste modo, Parsons responde à questão da ordem social por caracterizar o indivíduo como um actor social activo no sistema, cujo comportamento é intencional, objectivando a ligação dos fins com os meios. Entretanto, tal comportamento não é arbitrário. Como nos diz François Dubet em sua obra “Sociologia da Experiência” (1994: p. 33), aqui utilizada como fonte de pesquisa:

“Os meios de que o actor dispõe, que definem a sua situação, fazem parte também do sistema de acção sob a forma de normas, de regras, de papéis sociais e de mecanismos de controlo... A distinção analítica entre o actor (a personalidade), os meios (os papéis e as normas) e os fins (os valores), conduz, apesar de tudo, a uma concepção integradora da acção, porque a cada um destes níveis corresponde uma dimensão do sistema social que a determina e cuja acção não é senão a outra face.”<sup>16</sup>

Desta maneira, segundo o pensamento parsoniano, o sistema social consiste numa pluralidade de actores individuais que interagem em determinada situação e estão motivados por uma tendência. Tal motivação ocorre no sentido de obter o máximo de gratificação, onde as relações com a situação estão mediadas por um sistema de símbolos culturalmente estruturados.

<sup>16</sup> cf. DUBET, François. *Sociologia da Experiência*. Tradução: Fernando Tomaz. Lisboa: Instituto Piaget, 1994, pág. 33.

Já o pensamento de Weber é, neste caso, fundamental, tanto por ser ele um teórico da acção e da sociologia compreensiva como por ter ele proposto um modelo de acção múltipla, quer dizer, segundo ele, não existe um sistema e uma lógica da acção, mas uma pluralidade não hierárquica. O social o é à medida em que é orientado significativamente de acordo com comportamentos esperados de outrem. Conforme expressa Dubet:

“Por esta razão, as relações sociais são definidas por Weber em termos de legitimidade, quer dizer, de capacidades não directamente forçadas a fazerem aceitar a potência associada a todas as relações.”<sup>17</sup>

As reflexões de Weber sobre a Educação podem ser compreendidas no âmbito de sua Sociologia Política – a partir da descrição dos tipos de dominação que possuem correspondência com os tipos de Educação – e de sua Sociologia da Religião – por meio de seu enfoque na mudança social ocasionada pelos diferentes processos de racionalização no decorrer da História, os quais interferiram no comportamento prático dos actores sociais.

Em sua análise sobre a Sociedade capitalista, Weber não privilegiou a ocorrência de uma relação harmoniosa entre os indivíduos, pelo contrário, reconheceu a ocorrência de uma luta latente pela existência.

Segundo ele, a luta pela existência, quando não é intencional, é denominada selecção e quando se relaciona às oportunidades que os indivíduos têm na vida, é designada *selecção social*:

“...Por ‘acción’ debe entenderse una conducta humana (bien consista en un hacer externo o interno, ya en un omitir o permitir) siempre que el sujeto o los sujetos de la acción *enlacen* a ella un sentido subjetivo. La ‘acción social’, por tanto, es una acción en donde el sentido mentado por su sujeto o sujetos está referido a la conducta de otros, orientándose por ésta en su desarrollo.”<sup>18</sup>

<sup>17</sup> *id.* pág. 110.

<sup>18</sup> cf. WEBER, Max. *Economía y sociedad : esbozo de sociología comprensiva*. Tradução: José Medina Echavarría (et al). Madrid: Fondo de Cultura Económica, 1993, pág. 05.

Desse ponto de vista, a Educação (que pressupõe uma associação entre os actores sociais, visando um determinado objectivo, cujo resultado, em dadas situações, pode ser heterogéneo) é um elemento importante em benefício do êxito do indivíduo na selecção social, pois possui funções distintas conforme o tipo de dominação existente numa determinada Sociedade.

No que tange às funções da Educação, Weber demonstra não ter a intenção de produzir uma topologia sociológica dos fins e dos meios pedagógicos, mas, apenas, fazer algumas observações sobre o tema. Por exemplo, o autor menciona as estruturas tradicional e carismática e o domínio racional e burocrático. Ele observou que, em cada época, um determinado tipo de Educação era mais valorizado pelas diferentes organizações políticas: o patriarcalismo e o feudalismo se distinguiram pela influência exercida pela estrutura de dominação na transmissão da cultura.

O patriarcalismo, de acordo com o autor, era o tipo mais importante de domínio de legitimidade que se baseia na tradição:

“Debe entenderse que una dominación es *tradicional* cuando su legitimidad descansa en la santidad de ordenaciones y poderes de mando heredados de tiempos lejanos, ‘desde tiempo inmemorial’, creyéndose en ella en méritos de esa santidad.”<sup>19</sup>

A autoridade patriarcal era exercida pelo pai, pelo marido, pela pessoa mais velha da casa e do clã, pelo domínio do senhor sobre os servos, do príncipe sobre os funcionários, etc. Nesse sistema, a Educação tinha o carácter de uma “formação cultural” literária e intelectual, restrita a um grupo de indivíduos, conforme a estrutura de dominação vigente - formação do homem culto.

Já no sistema feudal, a camada social, que tinha um modo de vida cavaleiresco, possibilitava o desenvolvimento de um sistema educacional

<sup>19</sup> *ib.* pág. 180.

peculiar a seu modo de vida. Nesse tipo de Educação havia a valorização de bens culturais e artísticos, tais como a literatura, a música e as artes plásticas. A posse desses bens servia de elemento diferencial entre a camada dominante e a camada dominada.

Além do domínio tradicionalista, existia a dominação carismática e juntamente com ela um tipo de Educação que objectivava o despertar desse dom. A Educação carismática podia ocorrer numa instituição estatal ou eclesiástica ou, ainda, podia continuar a ser ministrada por uma determinada corporação. Noutras palavras, era o oposto da dominação tradicional. Conforme diz Weber:

“ La dominación carismática se opone a la tradicional, especialmente la patriarcal... Ambas son formas de la dominación *cotidiana*, rutinaria – la carismática (genuina) es específicamente lo contrario... la carismática es específicamente irracional en el sentido de su extrañeza a toda regla. La dominación tradicional está ligada a las precedentes del pasado y en cuanto tal igualmente orientada por normas; la carismática subvierte el pasado... No conoce ninguna apropiación del poder de mando, al modo de la propiedad de otros bienes... sino que es legítima en tanto que el carisma personal ‘rige’ por su corroboración, es decir, en tanto que encuentra reconocimiento, y ‘han menester de ella’, los hombres de confianza, discípulos, séquito; y sólo por la duración de su confirmación carismática.”<sup>20</sup>

Todavía, hoje, no que concerne ao capitalismo, cuja dominação possui um carácter racional-legal e por meio do qual a burocracia assume sua maior expressão, há a necessidade de funcionários especializados. Nas burocracias, os títulos educacionais são considerados símbolos de prestígio social. Actualmente, a título de comparação, o diploma teria o mesmo valor que a ascendência familiar tinha no passado, quer dizer, a Educação é utilizada pelas pessoas que ocupam posições de maior privilégio como um dos recursos de poder que possibilitam a preservação de seu *status*.

Entretanto, o prestígio social proveniente da posse de um determinado tipo de Educação não é algo específico da burocracia. Na estrutura feudal, por

<sup>20</sup> *id. Ibid.* pág. 195.

exemplo, homens cultos se destacavam na Sociedade não pelo saber especializado, o qual determinava se o indivíduo pertencia à camada dos senhores, mas sim por meio de uma atitude cultural. Isso, no entanto, não significava que o saber do jurista e do teólogo não tivesse importância, mas, antes, exprimia que o processo educativo não valorizava elementos úteis, com o objectivo de desenvolver um indivíduo especializado. Segundo Weber, a discussão sobre as funções da Educação era relevante.

Por conseguinte, à medida em que a burocratização atinge tanto os sectores públicos quanto os privados da Sociedade, o que, por sua vez, atribui uma importância cada vez maior ao saber especializado, a formação do homem culto *versus* a formação do especialista torna-se uma questão activa presencial nas Sociedades capitalistas.

Dessa forma, tais considerações de Weber sobre a Educação demonstram sua conexão com as estruturas de dominação ao longo da História. A dominação racional-legal das Sociedades capitalistas destruiu outras formas de domínio, tais como o patriarcalismo, o feudalismo e a autoridade carismática. No patriarcalismo e no feudalismo, por exemplo, a função da Educação era a formação do *homem culto*, ao passo que no capitalismo é a formação de *especialistas*.

As camadas dominantes, em cada período histórico, contribuíram para a determinação das finalidades da Educação. A análise weberiana acerca da Educação - tanto no que diz respeito à imposição de determinados códigos culturais, quanto à imposição de valores e também para o desempenho de papéis sociais diferenciados - tem a *dominação* como elemento norteador.

De acordo com o que o próprio Weber referiu, os valores que conduziram a sua produção científica foram a pátria, a religião, a liberdade e a nação. Contudo, advertiu que poderiam acontecer divergências entre esses valores. Isso é hoje observado, mormente, no que se refere à falta de liberdade dos alunos e, principalmente, dos docentes em sala de aula.

Por conseguinte, faz-se necessário entender que, para Weber, é o homem que se encontra por detrás de qualquer acção. Esse homem é singular, é individual e vive num mundo pleno de valores singulares, que coloca a si mesmo como orientador de suas acções. Perceber essas acções não significa indicar o que os homens devem buscar, mas fornecer-lhes uma coerência lógica, cabendo a cada um escolher o que é melhor para a sua vida, assumindo as consequências de sua decisão. Nesse sentido, Weber renuncia à ideia de uma melhora global no destino da humanidade, o que o distancia da crença nas promessas optimistas de Durkheim, por exemplo.

Sendo assim, o método compreensivo, defendido por Weber, consistia em entender o sentido que possuíam as acções de um indivíduo e não apenas o aspecto exterior dessas mesmas acções. Segundo esse prisma, um facto não se esgota em si mesmo, antes, aponta para todo um complexo de significações sociais.

## CONCLUSÃO

Sabe-se, hoje, que a socialização é um processo contínuo e em constante transformação na vida dos indivíduos, seja no exercício de novos papéis sociais em suas vidas quotidianas, seja na adaptação à perda de alguns de tais papéis, considerados antiquados.

Consequentemente, muitas críticas foram e têm sido feitas às teorias sociológicas clássicas, tais como, por exemplo, as de Émile Durkheim, de Talcott Parsons e de Max Weber. Alguns consideram que os primeiros, Durkheim e Parsons, negam por completo tanto a dimensão histórica como a dimensão inovadora e emancipatória da Educação e que percebem o sistema educacional como um mecanismo de reconciliação (por excelência) entre o indivíduo e a Sociedade. No que diz respeito a Weber, alguns entendem que sua metodologia não possui uma base sólida, devido ao facto de que era ele um sociólogo inexperiente de campo, quer dizer, todo o seu conhecimento foi elaborado por meio de um grande conhecimento enciclopédico do tópico, a partir de uma bibliografia extensa e com ajuda de métodos estatísticos.

Deste modo, apesar das muitas diferenças que distinguem as correntes sociológicas aqui apresentadas, diferenças essas que não podem e não devem ser ignoradas, existe entre elas um ponto em comum: a Educação fundamenta-se num processo de transmissão de valores, normas, atitudes, experiências, imagens e representações e sua função é reproduzir e interagir com o sistema social.

Na verdade, a Sociedade não pode existir sem que haja entre os indivíduos uma certa homogeneidade. A Educação propaga e fortalece essa homogeneidade no intuito de desenvolver a capacidade de cada indivíduo de conviver numa Sociedade onde se cruzam interferências e influências mundiais quer sejam culturais, políticas, económicas, científicas e/ou técnicas. Vivemos hoje num período de rompimento dos limites individuais e locais.

Sabemos que a escola é uma instituição social e, como tal, está inserida na História. Dessa forma, não é neutra frente à realidade social, mas antes sofre e exerce influência. Por mais que reproduza os interesses do sistema capitalista ela também percorre outros sectores da Sociedade, pois cumpre sua função de ensinar, de socializar a cultura e de instrumentalizar os educandos para, assim, compreenderem a realidade.

Assim, num mundo de funções diferenciadas, a escola é a instituição que deve saber ministrar os subseqüentes rompimentos por forma a cumprir seu papel de maneira universal, gratuita e democrática. Contudo, nunca deve deixar de aperceber-se que sua função é sempre pública, seja ela estatal ou privada, uma vez que tem como tarefa administrar e gerir uma necessidade social: o entendimento da relação Educação-Sociedade.

Todavia, a escola, qual instituição de ensino, não está nem apartada da Sociedade (como possuidora de uma autonomia absoluta diante dos factores que estimulam as mudanças sociais), nem numa relação de subordinação absoluta (como simples reprodutora dos acontecimentos sociais). O processo educativo, nessa instância, significa um conjunto de práticas que tanto mantêm como transformam a estrutura social.

Contudo, o problema é como a Educação cumpre essa função e como articula os mecanismos de reprodução social. Qual concepção do mundo, difundida em todas as camadas sociais para vinculá-las à classe dirigente, ela se adapta a todos os grupos. Entretanto, não é fácil perceber concomitantemente a autonomia relativa do sistema escolar e sua dependência relativa às estruturas das relações de classes sociais. Isto porque, entre outras razões, a percepção das funções do sistema escolar está associada a uma representação instrumentalista das relações entre a escola e as classes dominantes, como se a constatação de sua autonomia presumisse uma sensação ilusória de neutralidade do sistema educacional no âmbito da Sociedade.

Neste sentido, face a essa cultura fragmentada, o sistema escolar impõe uma norma linguística e cultural determinada, mais aproximada àquela que é parte do universo simbólico das famílias burguesas, e distanciada, em consequência, daquela dos sectores populares. O êxito ou o fracasso das crianças na escola explica-se pela distância de sua cultura ou de sua linguagem em relação à cultura e à linguagem escolares.

Será que é possível levar em conta a autonomia relativa que a escola deve à sua função específica, sem deixar escapar as funções de classes que ela desempenha, necessariamente, numa Sociedade dividida em classes...?

Educar não é pura e simplesmente preparar o indivíduo para executar determinadas tarefas, muito menos significa adestrá-lo para submeter-se incondicionalmente a alguém ou a algum sistema de governo. Educar significa crescer, desenvolver, produzir, criar e recriar para a vida. Noutras palavras, significa viver em igualdade de oportunidades dentro dum universo social de diferenças individuais.

Em síntese, a Educação nos dias de hoje, longe de ter por objecto único e principal o indivíduo e seus interesses, é, antes de tudo, o meio pelo qual a Sociedade renova perpetuamente as condições de sua própria existência.



BIBLIOGRAFIA

COSTA, Carmem Rodrigues. *Alunos Problemas - Professores Despreparados*. [on-line]. Disponível em: <http://teses.eps.ufsc.br/defesa/pdf/4588.pdf>, acesso em 04/04/2007, às 17:43 h.

MAIA, Rui Leandro (et al.). *Dicionário de Sociologia*. Porto: Porto Editora, 2002, pp. 119-120.

DUBET, François. *Sociologia da Experiência*. Tradução: Fernando Tomaz. Lisboa: Instituto Piaget, 1994.

DURKHEIM, Émile. *As Regras do Método Sociológico*. Tradução: Eduardo Lúcio Nogueira. Lisboa: Editorial Presença, 1993.

DURKHEIM, Émile. *Education et Sociologie*. Paris: Presses Universitaires de France, 1995.

ESTÊVÃO, Carlos Vilar. *Educação, Justiça e Autonomia – os lugares da escola e o bem educativo*. Porto: Edições Asa / CRIAP, 2004.

ESTÊVÃO, Carlos Vilar. “Abordagens Sociológicas Outras da Escola como organização”. In *Compreender a escola: perspectivas de análise organizacional*. Porto: Edições Asa, 2006, pp. 251-283.

GIDDENS, Antony. *Capitalismo e Moderna Teoria Social*. Tradução: Maria do Carmo Cary. Lisboa: Presença, 1994, pp. 125-297.

PARSONS, Talcott. *Le Système des Sociétés Modernes*. Tradução: Guy Melleray. Paris: Dunod, 1973.

FREIRE, Paulo. *A Concepção Problematizadora da Educação*. [on-line]. Disponível em: <http://www.centrorefeducacional.com.br/paulo1.html>, acesso em 21/02/2007, às 15:48 h.

WEBER, Max. *Sobre a Teoria das Ciências Sociais*. Tradução: Carlos Grifo Babo. Lisboa: Presença, 1979.

WEBER, Max. *Economía y sociedad: esbozo de sociología comprensiva*. Tradução: José Medina Echavarría (et al.). Madrid: Fondo de Cultura Económica, 1993.