**As sociologias clássicas e a questão da educação:**

**algumas reflexões[[1]](#footnote-1)**

**Classical sociologies and education: some reflections**

**Las sociologías clásicas y la cuestión de la educación:**

**algunas reflexiones**

**Eduardo Nunes Jacondino**

Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste), Francisco Beltrão/PR – Brasil

**Resumo**

O texto apresenta reflexões acerca de aspectos da sociologia da educação desenvolvidos por autores clássicos da sociologia, como Emile Durkheim, Karl Marx e Max Weber. Por meio da realização de estudos bibliográficos, o trabalho reflete acerca de algumas contribuições advindas desses autores, de modo a se pensar a educação.

**Palavras-chave**: Sociologias clássicas, Educação, Emile Durkheim, Karl Marx, Max Weber

**Abstract**

The text presents reflections on aspects of sociology of education developed by classic authors of sociology, such as Emile Durkheim, Karl Marx and Max Weber. Through the accomplishment of bibliographical studies, the work reflects about some contributions coming from these authors, to think about education.

**Keywords:** Classical sociologies, Education, Emile Durkheim, Karl Marx, Max Weber

**Resumen**

El texto presenta reflexiones sobre aspectos de la sociología de la educación desarrollados por autores clásicos de la sociología, como Emile Durkheim, Karl Marx y Max Weber. A través de la realización de estudios bibliográficos, el trabajo reflexiona sobre algunos aportes provenientes de estos autores para pensar la educación.

**Palabras clave**: Sociologías clásicas, Educación, Emile Durkheim, Carlos Marx, Max Weber

**1. Introdução**

O texto aborda a temática da sociologia da educação, advinda de autores clássicos da sociologia, como Emile Durkheim, Karl Marx e Max Weber. Por meio de estudos bibliográficos, foram desencadeadas leituras de tais autores, buscando situar de que forma observaram/leram a questão da educação.

**2. A sociologia funcionalista de Emile Durkheim e o tema da educação**

Emile Durkheim (1867-1917), eminente sociólogo francês – aquele que desenvolveu o método funcionalista, na sociologia -, contribuiu com estudos que se voltam ao campo da educação escolar. Cabe salientar que Durkheim ministrou aulas para pedagogos, na França, ocupando a primeira cadeira acadêmica de docente na área de sociologia da educação.

As leituras advindas desse autor influenciaram, notadamente no transcorrer século XX, importantes estudiosos da educação de países como o Brasil, tais como Azevedo (1963; 1966), que defenderam uma escola laica e uma sociedade que caminhasse na direção do progresso.

Outrossim, para Durkheim, a educação é ponto fulcral para a formação social. Educação que deve ser entendida, em um primeiro momento, como a ação das gerações mais experientes por sobre aquelas gerações que ainda não estão maduras, do ponto de vista social. Fato importante, pois, para Durkheim, o indivíduo se encontra dividido em duas partes. Uma delas, ligada às questões individuais - vontades e desejos individuais. A outra, ligada às questões de ordem social/moral - aquisição de valores, deveres, regras sociais. A função da escola seria a de ajudar a consolidar a parte social/moral.

Cabe destacar que, para Durkheim (Steiner, 2016), as sociedades possuem uma moral própria, representada pelas regras de convivência e pelos padrões de comportamento consolidados, que tornam possível a vida em comunidade. Portanto, o convívio social minimamente equilibrado deve ser mediado por regras comportamentais. Regras que devem ser assimiladas e seguidas por parte dos indivíduos.

Cabe ressaltar, ainda nessa direção, que Durkheim (Steiner, 2016) afirma que essas regras não foram inventadas por aqueles que a utilizam no momento presente. Elas foram organizadas e esquematizadas em períodos precedentes. Assim, cada ser que nasce usa de faculdades, como a linguagem, a religião, as tradições e os costumes elaborados por pessoas que viveram anteriormente. Desse modo, cada indivíduo recebe e reproduz as produções sociais muito mais do que contribui com elas.

Daí, nosso autor defender a ideia de que todos os valores sociais utilizados pelo indivíduo são maiores do que ele. Por isso, para Durkheim (Steiner, 2016), a sociedade é arbitrária e, inevitavelmente, se sobrepõe aos indivíduos. Ao nascer, esses passam a fazer escolhas que, em grande medida, independem de sua vontade, tomada isoladamente.

Caso não sigam as regras, a pena resultante implica, dentre outras coisas, na exclusão desses indivíduos dos grupos sociais dos quais participam. Sendo assim, a educação contribui para que esses fins sociais sejam alcançados e trabalha no sentido de internalizar, em cada um, a moral determinada pela sociedade.

Algo que, em Durkheim, não se apresenta como um elemento negativo, uma vez que a liberdade do indivíduo, nesse processo, não é, por um lado, absoluta; nem é, por outro lado, totalmente subsumida. Isso porque, o campo educacional abarca múltiplos formatos, de modo a atender a múltiplas demandas sociais e, mesmo, individuais, as múltiplas vocações existentes. Nesse sentido, o campo educacional não se dá de modo a compor uma homogeneidade, mas, sim, uma heterogeneidade que, justamente, atenda à complexidade social.

Durkheim (2011) afirma que a educação é a ação dos adultos sobre os mais jovens. Para o refinamento desse conceito, é importante considerar que o autor leva em consideração o formato social e educacional existente, bem como os que já existiram. Isso porque, as distintas gerações, ao entrarem em contato umas com as outras, se agrupam e se transformam por meio dos saberes acumulados. Os saberes são repassados graças à existência da coletividade.

O formato da educação, do ponto de vista histórico, é variável e conta com diversos fatores para se constituir, tais como tradição, hábitos e ideais de homem, consolidados em cada período da história. São elementos que formam a moral social e que permeiam o ensino formal, escolarizado. Por isso, para nosso autor, a pedagogia, ou seja, a ciência/arte que estuda os processos educativos, formais, não consegue se organizar sozinha, negando o passado que a precedeu. Daí a afirmativa de que

O futuro não pode ser imaginado a partir do nada: só podemos construí-lo com os materiais que o passado nos legou. Um ideal construído na direção oposta do estado das coisas existentes não é realizável, já que não possui raízes na realidade. Aliás, é claro que o passado tinha suas razões de ser do jeito que foi: ele não poderia ter durado, se não tivesse satisfeito necessidades legítimas que não poderiam desaparecer da noite para o dia. Portanto, não se pode ser tão radical e fazer tábula rasa do passado, a não ser que ignoremos necessidades vitais. (Durkheim, 2011, p.94)

Desse modo, formas de ensino são decorrentes de concepções anteriores, formadas e praticadas institucionalmente. Concepções que se desenvolvem por meio da realidade vivida. Ao longo do tempo, as concepções e os ideais que se desenvolvem sobre o homem se misturam e formam outras tendências a serem seguidas e ensinadas.

Por essa razão, para Durkheim (2011), não há formas de ensino prontas e acabadas. Elas estão sempre em movimento, ancoradas nas feições que emanam de cada percurso temporal e de cada configuração social. A pedagogia se submete à cultura vigente, uma vez que, por exemplo, o pedagogo não constrói, não cria o sistema educacional. Apenas adapta os métodos educacionais diante das necessidades de cada contexto social.

Para Durkheim (2011, p.98),

De fato, na minha opinião, o postulado de toda a investigação pedagógica é a tese de que a educação é uma coisa eminentemente social, tanto por suas origens quanto por sua função e que, logo, a pedagogia depende mais da sociologia do que qualquer outra ciência.

Outrossim, para o autor, a educação está a serviço da moral social. Ela trabalha para inserir nos estudantes a moral, organizada de acordo com os preceitos vividos. A principal função desse processo é preparar os indivíduos para serem inseridos e aceitos nos ambientes sociais de seu tempo. Isso porque, o homem que a educação deve realizar em nós não é o homem tal qual a natureza criou, mas, sim, tal como a sociedade quer que ele seja; e ela quer que ele seja da forma exigida pela sua economia interior.

A prova disso é a maneira como a concepção do homem variou conforme as sociedades (Durkheim, 2011, p.107). E mais, a educação garante a transmissão de conhecimentos experienciados e sistematizados historicamente, que seguem uma linha temporal e abarcam distintos sujeitos e distintos anseios e costumes. Ao fazer isso, a educação cria o homem social, para além do ser que nasce apenas com instintos e com características hereditárias.

Do ponto de vista do olhar de Durkheim (2012) sobre a pedagogia, percebe-se que ela não pode ser definida, apenas, como uma ciência, visto que “a ciência deve preocupar-se em pesquisar com a maior prudência possível; ela é forçada a obter algum resultado em um tempo definido” (Durkheim, 2012, p. 17).

A pedagogia não possui tempo suficiente para esperar o conhecimento ser organizado, pois atende a necessidades urgentes, que não podem esperar. Por outro lado, ela não pode ser considerada, apenas, como arte, pois “a arte, com efeito, é produto de hábitos adquiridos, de práticas constantes, de habilidades desenvolvidas. A arte da educação não é a mesma coisa que a pedagogia, é a destreza do educador, a experiência prática do mestre” (Durkheim, 2012, p.18-19). Para o autor,

A pedagogia é, portanto, algo intermediário entre a arte e a ciência. Ela não é arte porque não consiste em um sistema de práticas organizadas, mas a um conjunto de ideias relativas a essas práticas. Ela é um conjunto de teorias. Nesse sentido se aproxima da ciência. Contudo, enquanto as teorias científicas têm como única finalidade exprimir a verdade, as teorias pedagógicas têm como objetivo imediato guiar a conduta. (Durkheim, 2012, p. 18)

A pedagogia se diferencia da ciência e da arte, principalmente, porque tem como razão de ser a ação. Por outro lado, se a prática professoral não usar reflexão pedagógica, as ações praticadas pelo docente tenderão a se perder em simples rotina, suscetível a qualquer ação. O ensino se modifica com o tempo, se transforma, assim como a sociedade. Ele se solidariza com as diferentes instituições a sua volta e não é o mesmo com o passar dos anos, pois a moral social também se transforma. Em Durkheim (2011, p.104):

Embora houvesse em Roma uma educação comum a todos os romanos, apesar das diferenças que separavam a aristocracia da plebe, essa educação se caracterizava por ser essencialmente romana. Ela refletia toda a organização da pólis ao mesmo tempo em que era a sua base. O mesmo vale para todas as sociedades históricas. Cada tipo de povo possui uma educação que lhe é própria e que pode defini-lo ao mesmo título que a sua organização moral, política e religiosa. Trata-se de um dos elementos da sua fisionomia.

Além do mais, para o autor, não existe uma unidade educacional que consiga atender a todas as expectativas de uma sociedade, principalmente, se ela for complexa. O que existe é uma base de conhecimento comum, adaptada às particularidades sociais e que atende a essas particularidades/exigências.

A educação, além disso, não pode ser a mesma para todo e qualquer tipo de homem, pois ela se diversifica para atender às diferentes demandas sociais e aos diferentes talentos pessoais. A importância da sociologia está, justamente, em servir de pilar para compreender o formato educacional dos distintos tempos históricos, bem como em contribuir para que a educação escolarizada se adapte ao momento histórico e social próprios de cada época, de cada sociedade.

Da mesma forma, se a sociologia é um saber fundamental para a pedagogia, a psicologia representa outro pilar importante da educação escolarizada. Se é fato que a sociedade se realiza no indivíduo, é preciso que se saiba quais são as características desse indivíduo, submetido à educação formal.

São os conhecimentos advindos da psicologia que norteiam as formas de acesso à consciência das crianças, que indicam as fases de desenvolvimento das crianças e suas respectivas necessidades. Há, nesse ponto, para Durkheim (2011), a junção dos saberes da sociologia e da psicologia enquanto saberes fundamentais para guiar as ações da pedagogia e da educação escolarizada.

**3. O materialismo histórico dialético de Karl Marx e o tema da educação**

Karl Marx (1818-1883) não escreveu obras específicas voltadas à educação escolarizada; todavia, exerceu grande influência em pensadores que, por sua vez, desenvolveram perspectivas pedagógicas influenciadas por suas ideias.

Dessa influência, nasceram perspectivas pedagógicas conhecidas como pedagogias críticas, cujo escopo teórico maior têm por base, justamente, o materialismo histórico dialético. As pedagogias críticas levam em consideração elementos de âmbito político-social e cultural, bem como questões afetas ao campo socioeconômico. Isso vai além dos aspectos técnicos do fazer professoral, escolar, e a mera preocupação em contribuir para que os estudantes ocupem um lugar no mundo do trabalho, na esfera produtiva, após saírem dos bancos escolares (Freire, 1993).

As pedagogias críticas, nesse sentido, entendem a educação dentro do espectro da luta de classes e da existência da propriedade privada dos meios de produção. Além disso, conceitos como o de alienação e ideologia atravessam o pensamento pedagógico desenvolvido pelas perspectivas críticas, na área da educação (Ferreira Jr; Bittar, 2008).

Do ponto de vista da educação formal, mais especificamente, a perspectiva crítica vai falar do homem completo, omnilateral, a ser formado por meio do acesso às artes do fazer, ou seja, do trabalho não alienado, e das artes do falar, ou seja, relacionadas à política de emancipação. Esse homem só será formado, de um modo completo – segundo essa perspectiva –, em uma sociedade que não seja a capitalista, por essa ser um tipo de sociedade que impede a emancipação dos homens e mulheres colocados sob o seu jugo (Ferreira Jr; Bittar, 2008).

Todavia, para os defensores desta perspectiva, já na sociedade capitalista, encontrar-se-iam as bases para a consolidação do fazer educacional, uma vez que, nela, o avanço científico e técnico teria crescido sobremaneira.

Segundo teóricos da pedagogia crítica, como Antonio Gramsci (1991), seria necessário retomar a relação entre formação profissional e formação intelectual (humanista), geral. Nessa direção, o autor faz a crítica da divisão, tradicional, entre escola clássica e profissional, em que: “[...] a escola profissional destinava-se às classes instrumentais, ao passo que a clássica se destinava às classes dominantes e aos intelectuais” (Gramsci, 1991, p. 118).

Toda essa discussão parte do que Karl Marx (1983) apontou, mesmo que de forma não sistemática, sobre questões educacionais, e que, assim entendemos, pode ser apresentada de forma sintética por meio de cinco aspectos:

1) A questão da educação e de sua relação com a divisão social do trabalho. Isso porque, Marx e Engels (2008) desenvolveram uma concepção de educação baseada na análise que fazem da sociedade europeia do século XIX, em que ocorreram as primeiras reivindicações advindas dos trabalhadores fabris, no tocante as suas condições de trabalho e educação. Essa sociedade via crescer a divisão social do trabalho, entre trabalho manual e trabalho intelectual. Por isso, Marx e Engels (2008) afirmaram que:

[...] com a divisão do trabalho, fica dada a possibilidade, mais ainda, a realidade, de que a atividade espiritual e material – a fruição e o trabalho, a produção e o consumo – caibam a indivíduos diferentes; e a possibilidade de não entrarem esses elementos em contradição reside apenas unicamente no fato de que a divisão do trabalho seja novamente superada. (Marx; Engels, 2008, p. 55-56)

2) A relação entre educação e trabalho, vistos como elementos indissociáveis, porém, coextensivos. Marx e Engels (2006), por vivenciarem de perto as mudanças que a revolução industrial trouxe, perceberam certas interfaces existentes entre educação e trabalho. Relação indissociável, e colocada diante do proletariado, no sentido da apropriação a ser feita, por parte dessa classe, diante das novas ferramentas utilizadas para o desenvolvimento do trabalho fabril. Ao mesmo tempo, esses autores perceberam os malefícios da utilização do trabalho infantil, feito no século XIX, sem critérios e sem que se levasse em consideração a condição própria das crianças. Nessa direção, na ocasião da realização da Primeira Internacional, promovida pela Associação Internacional dos Trabalhadores (AIT)[[2]](#footnote-2), em 1868, Marx afirmou, junto com Engels, que “a sociedade não pode permitir que pais e patrões empreguem, no trabalho, crianças e adolescentes, a menos que se combine esse trabalho produtivo com a educação” (Marx; Engels, 2006, p. 68).

3) A construção de uma concepção de educação. Para Marx e Engels (2006, p.68), a educação é composta por três elementos:

1) Educação intelectual. 2) Educação corporal, tal como a que se consegue com os exercícios de ginásticas militares. 3) Educação tecnológica, que recolhe os princípios gerais e de caráter científico de todo o processo de produção e, ao mesmo tempo, inicia as crianças e os adolescentes no manejo de ferramentas elementares, dos diversos ramos industriais.

Percebe-se que a relação entre escolaridade e trabalho demarcou, fortemente, a concepção educacional de Karl Marx e Friedrich Engels (2010, p.16). Além disso, a visão educacional desses autores passou pela defesa de uma “educação pública e gratuita de todas as crianças, abolição do trabalho das crianças nas fábricas, tal como é praticado hoje (século XIX). Combinação da educação com a produção material etc.” Ou seja, para Marx e Engels (2006), a educação deveria coordenar conhecimento geral (humanístico) crítico, conhecimento tecnológico e aptidões físicas, compondo um rol de ações que levariam os indivíduos ao seu pleno desenvolvimento.

Da mesma forma, para Marx (2010), o Estado deveria garantir o funcionamento das escolas, mas não necessariamente ser o educador. Isso porque, em Marx, temos uma leitura que vê o Estado como instrumento de defesa dos interesses da burguesia, e não da classe do proletariado.

Além disso, Marx (2010) defende o distanciamento das escolas em relação às instituições religiosas, porque defende uma educação laica, ou seja, um tipo de educação que deveria fazer-se presente para além das amarras ideológicas, advindas tanto da burguesia quanto das velhas instituições sociais.

4) O tema da politecnia. Politecnia é o termo que se refere a uma educação ampla, que leve em consideração aspectos físicos, cognoscitivos e tecnológicos. Nesse sentido, Marx (1983) aponta para a importância de uma educação politécnica, que tenha como foco a questão do trabalho, mas que permita o desenvolvimento do intelecto e o domínio das ferramentas de produção. Para autores como Demerval Saviani (2003), existe certa divergência quanto ao uso do termo educação politécnica, uma vez que certos autores preferem o termo educação tecnológica,

[...] para além da questão terminológica, isto é, independentemente da preferência pela denominação “educação tecnológica” ou “politécnica”, é importante observar que, do ponto de vista conceitual, o que está em causa é um mesmo conteúdo. Trata-se da união entre formação intelectual e trabalho produtivo, que, no texto do *Manifesto,* aparece como “unificação da instrução com a produção material”, nas *Instruções*, como “instrução politécnica que transmita os fundamentos científicos gerais de todos os processos de produção” e n’ *O Capital,* como “instrução tecnológica, teórica e prática”. (Saviani, 2003, p. 145)

5) A questão da formação omnilateral. Esse termo se reporta à educação voltada à consolidação do homem que dê conta de diferentes ações, atividades e que seja possuidor de mais de uma habilidade. Em decorrência disso, Marx (1983, p. 83-84) aponta que“por ensino, compreendemos três coisas: ensino intelectual, físico e tecnológico”. Essa questão é analisada a partir da crítica feita à sociedade capitalista, organizada por meio da propriedade privada e calcada na unilateralização do trabalho, ou seja, em formas de trabalho repetitivas e que consomem as energias dos indivíduos, embrutecendo-os.

**4. A sociologia compreensiva de Max Weber e o tema da educação**

É possível falar de uma sociologia da educação, em Max Weber, uma vez que ele não escreveu diretamente sobre o tema? Entendemos que sim, já que encontramos subsídios, nesse autor, para pensarmos temas educacionais (Carvalho, 2010).

Autores do campo dos estudos da educação, no Brasil, têm feito, como forma de adentrarem temas como o da burocratização da educação (Castro, 1994; Gonzalez, 2000, 2001; Paro, 2002). Podemos começar a construir essa relação a partir do fato de que, em Weber (data), estudar sociologicamente as sociedades significa compreender os valores criados pelos homens. Esses valores podem estar ligados a empreendimentos religiosos, científicos, políticos, escolares e outros.

Diante dessas reflexões, é possível pensar, com Carvalho (2010), uma primeira questão relacionada à educação - ligada à postura que deve assumir o docente, nos ambientes escolarizados. Isso porque, para autores como Carvalho (2010, p. 585), a partir das leituras que fez das obras de Weber:

O objetivo principal da educação é proporcionar aos alunos um conteúdo que incentive a liberdade de reflexão. Para isso, é preciso que o professor adote uma ética não partidária na sala de aula, apresentando um conteúdo que não exponha a sua opinião política e, se o fizer, que tenha a honestidade de dizer que o está fazendo. Assim, é de extrema importância que o professor mantenha uma posição “neutra” para que, não só na sala de aula, mas também fora dela, o aluno possa refletir e questionar o que observa, experimenta e decide. Somente assim, a conduta do professor estaria condizente com o processo de racionalização de nossa cultura.

Esse tema se relaciona, em Weber (2010), à questão da separação entre esfera científica e esfera política. A primeira é angariada por meio de uma postura profissional, neutra, ou seja, voltada ao ato do cientista que visa a compreender os fenômenos sociais. A segunda, consubstanciada a partir de uma postura, advinda do agir político voltado a convencer os demais diante de suas propostas/visões de mundo.

Outra questão importante, relacionada às ideias weberianas e que pode ser usada para pensarmos a educação, é a que se relaciona com o fato de Weber enxergá-la como mecanismo de preparação para o exercício de atividades burocráticas, adstritas ao processo de racionalização pelo qual passaram as sociedades ocidentais, desde o advento da modernidade (Silva; Amorim, 2012).

Para Weber (2010), a consolidação dos modernos Estados-nação e do capitalismo trouxeram consigo elementos como o direito racional e a administração racional. Diante disso, a educação não se ocupa mais em refletir sobre questões que envolvam a compreensão, por parte dos indivíduos, de seu papel no conjunto harmônico do contexto social. Da mesma forma, não é vista como meio de libertação, mas se torna meio determinante de estratificação social, por meio da qual se busca obter privilégios sociais.

A educação sistemática, na análise de Weber (1982), se tornou um “conjunto” de conteúdos e regras direcionadas à qualificação de pessoas que demonstrem reais possibilidades de gerenciar o Estado, as empresas e a política, de maneira “racional”. Um dos pressupostos básicos na formação do Estado moderno é o da constituição de uma administração burocrática racional. Esse “processo” só ocorreu na sua totalidade no ocidente, com a substituição gradual de trabalhadores sem qualificação, por trabalhadores qualificados e orientados a partir de uma política fundamentada em normas racionais (Silva; Amorim, 2012, p. 4-5).

A educação assume, diante desse processo, o papel de preparar especialistas para atuarem em um mundo racionalizado/desencantado, ou seja, onde as interpretações mágicas acerca dos objetos do mundo são substituídas por uma visão racional – científica e técnica. Nesse contexto, envolto pela lei e pela razão, a educação passa a ser executada de forma específica (Rodrigues, 2001, pg. 65-66).

De todo modo, para Weber (1982), a educação passa por três momentos, dentro do espectro histórico do ocidente: 1º) Voltado a despertar o carisma, ou seja, se destina à certas pessoas dotadas de certo poder; 2º) Destinado a preparar o aluno para uma conduta de vida (o que Weber chama de pedagogia do cultivo), voltado a formar o homem culto, educado; 3º) Direcionado a transmitir o conhecimento acumulado e especializado, por meio do qual a educação deixa de querer formar o homem diante de temas como cidadania, e se volta a formar o profissional/especialista que atuará nas empresas, no governo (Weber, 1982, p.482).

Outra questão atrelada ao pensamento de Weber e que nos ajuda a pensar a educação é a que alia esse campo ao processo de ascensão social. Por sua vez, se liga às formas de dominação social, instituídos por meio de rituais de seleção. Nessa direção, e para autores como Gonzales (2000), uma das contribuições de Weber para se pensar o campo da educação está no fato de ter mostrado que

[...] a) Existem relações associativas nas quais a admissão se dá em virtude de determinadas qualificações específicas dos indivíduos, que são examinadas e precisam do consentimento dos demais membros. Esse processo seletivo, que existe nos diversos tipos de associação, ocorre inclusive na educação; b) A obtenção de vantagens econômicas leva os indivíduos a limitá-la a um grupo reduzido de pessoas, pois quanto mais reduzido é o grupo de pessoas pertencentes a uma associação que lhes possibilita “legitimações” e “conexões” economicamente aproveitáveis, maior é o prestígio social de seus membros; c) A ação social, quando assume a forma de uma relação associativa, constitui uma “corporação”. A monopolização de uma “profissão” ocorre a partir de um grupo de pessoas que adquire direitos plenos sobre ela. Os referidos direitos em relação à profissão são adquiridos mediante a preparação de acordo com as normas da profissão, a comprovação da qualificação e a prestação de determinados serviços em determinados períodos de carência. (Gonzalez, 2000, p. 335)

Para Weber (1997, p.269), portanto, “toda a burocracia busca aumentar a superioridade dos que são profissionalmente informados, mantendo secretos os seus conhecimentos e intenções”. Na modernidade, com o advento da burocratização da vida social, os títulos educativos passam a compor formas de prestígio social e se ligam ao proveito econômico, por meio dos quais os “certificados fortalecem o 'elemento estamental' na posição do funcionário” (Weber,1982, p.233).

O que antes era feito - em termos de ascensão social -, por meio do pertencimento a certas famílias (aristocracia), agora é feito por meio da conquista de diplomas (conhecimento legitimado). Encontramos, aqui, outro elemento passível de análise –, relacionada ao campo da educação, advindo da obra de Weber, qual seja, o relacionado à questão da burocracia.

Weber (1997) destaca, ainda em suas análises, o importante papel da dominação como forma de instituir - nas relações sociais, culturais -, formas de estratificação social. Isso ocorreria inclusive nas escolas, por meio do uso da linguagem oral e escrita, pois, ao selecionar o idioma e as respectivas formas simbólicas de representação do mundo, elas acabariam por instituir uma visão autorizada sobre as demais (Weber, 1997 p.172).

Outrossim, o pensamento sociológico de Max Weber (2010) mostra que a educação institui classes privilegiadas, econômica e socialmente, por meio da aquisição do monopólio de determinados postos hierárquicos (salário compatível com a posição social, e não com o trabalho que se realiza).

Outra contribuição dada por Weber para se pensar questões educacionais é a que se voltou à compreensão diante do fato de que a educação não se dá – unicamente – no âmbito das instituições escolares, formais. O que é corroborado por autores como Lerena (1983), para quem os processos educativos se dão em ambientes não formais, tais como os advindos das famílias, instituições religiosas, ambientes filosóficos, ambientes onde a literatura é trabalhada etc.

As observações acima referidas apontam para importantes implicações do pensamento weberiano, se pensado do ponto de vista da educação. Talvez o mais significativo se ligue à dimensão da diminuição da formação humanística (de caráter mais integral), que a educação racionalizada (a pedagogia do treinamento) impõe, junto com o uso, ainda em voga, da educação como mecanismo de ascensão social e de obtenção de *status* privado.

Nesse sentido, é possível afirmar que o capitalismo tende a reduzir tudo, inclusive a educação, à mera busca por riqueza material e *status*. Diante dessas análises, geradoras de formas de desencantamento, Weber (2010), por um lado, aludia à educação o papel de apontar para outras possibilidades de produção de racionalidade, voltadas à compreensão do mundo.

Por outro lado, parecia compreender que, sob o capitalismo - que institui um estilo de vida que se resume à busca do lucro e à luta incessante pela sobrevivência, em sociedades burocratizadas e competitivas -, predominava uma pedagogia do treinamento, imposta pela racionalização da vida. Compreendia, nessa mesma direção, que essa realidade estabelecia o fim da possibilidade de se desenvolver o talento humano, em nome da preparação para a obtenção de poder e do dinheiro (Rodrigues, 2007).

**5. Conclusão**

O texto expôs algumas reflexões, retiradas das obras dos clássicos da sociologia: Emile Durkheim, Karl Marx e Max Weber, sobre aspectos relacionados à educação. Mostrou, dessa forma, que as escolas sociológicas clássicas consolidaram formas de análise frutíferas sobre o campo da educação, que permanecem, em grande medida, atuais.

**Referências**

AZEVEDO, F. de. *A cultura brasileira*: introdução ao estudo da cultura no Brasil. 4. ed. Brasília: Universidade de Brasília, 1963.

AZEVEDO, F. de. *Na batalha do humanismo*: aspirações, problemas e perspectivas. 2. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1966. v. 15.

CARVALHO, A. B. de. Desencantamento do mundo e ética na ação pedagógica:reflexões a partir de Max Weber. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 36, n. 2, p. 585-598, maio/ago. 2010.

CASTRO, M. de. Aportes da sociologia clássica e contemporânea para a análise do poder em instituições educacionais: a presença de Max Weber na sociologia da educação de Pierre Bourdieu. *In*: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS SOCIAIS - ANPOCS, 18., 1994, Caxambu. *Anais*... Caxambu: Anpocs, 1994. p. 2-28.

DURKHEIM, E. *Educação e sociologia*. Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

DURKHEIM, E. *A educação moral*.Rio de Janeiro: Vozes, 2012.

FOUCAULT, M. O sujeito e o poder*.* *In*. DREYFUS, H. L.; RABINOW, P. *Michel Foucault: uma trajetória filosófica.* Para além do estruturalismo e da hermenêutica. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995. p. 231-249.

FERREIRA JR, A.; BITTAR, M. A educação na perspectiva marxista: uma abordagem baseada em Marx e Gramsci*.* *Revista Comunicação, saúde, educação,* v. 12, n. 26, p. 635-646, jul./set. 2008.

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido***.** 36. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

GONZALEZ, W. R. C. *Educação e desencantamento do mundo*: contribuições de Max Weber para a sociologia da educação. 2000. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

GONZALEZ, W. R. C. A apropriação da sociologia weberiana por dois sociólogos da educação: Luiz Pereira e Margareth Archer. *In.* REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - ANPED, 24., 2001, Caxambu. *Anais*... Caxambu: Anped, 2001. p. 1-17.

GRAMSCI, A. *Os intelectuais e a organização da cultura*. 8. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.

HALL, S. *A identidade cultural na pós-modernidade***.** 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

LERENA, C. Weber y el desencanto, o la razón desactivada*.* *In*. *Reprimir y\_liberar*: crítica sociológica de la educación y la cultura contemporáneas. Madrid: Akal, 1983.

LYOTARD, J.-F. *A condição pós-moderna***.** 12. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2009.

MARX, K. Instruções aos delegados do Conselho Central Provisório. *In.* MORAES (Ed.). *Marx & Engels*: textos sobre educação e ensino**.** São Paulo: Moraes, 1983.

MARX, K. *O capital.* São Paulo: Abril Cultural, 1983. V. I. Tomo 1

MARX, K.; ENGELS, F. Textos sobre educação e ensino**.** 5. ed. São Paulo: Centauro, 2006.

MARX, K.; ENGELS, F. *A ideologia alemã***.** São Paulo: Martin Claret, 2008.

MARX, K.; ENGELS, F. *Manifesto comunista***.** São Paulo: Boitempo, 2010.

PARO, V. H. Implicações do caráter político da educação para a administração da escola pública fundamental*.* *In.* REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - ANPED, 25., 2002, Caxambu. *Anais*... Caxambu: Anped, 2002. p. 11-23.

PAUGAM, S. Dossiê*:* Durkheim e o vínculo aos grupos: uma teoria social inacabada.*Sociologias*, v. 19, n. 44, jan./abr., 2017.

PETERS, M*. Pós-estruturalismo e filosofia da diferença***:** uma introdução. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

RODRIGUES, A. T. *Sociologia da educação***.** 6. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.

SAVIANI, D. O choque teórico da politecnia*.* *Revista Trabalho, Educação e Saúde,* v. 1, n. 1, p. 131-152, 2003.

SILVA, T. T. A produção social da identidade e da diferença. *In*. SILVA. T. T (Org.). *Identidade e diferença:*a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, 2000. p.73-102.

SILVA, J. A. M.; AMORIM, W. L. Estudo de caso: o pensamento sociológico de Max Weber e a educação. *Revista Interdisciplinar Científica Aplicada*, v.6, n.1, p.100-110, Tri I. 2012.

STEINER, P. *A sociologia de Durkheim*. Rio de Janeiro: Vozes, 2016.

WEBER, M. *Biografia de Max Weber***.** México: Fondo de Cultura Econômica, 1997.

Weber, M. *Conceitos sociológicos fundamentais*. Covilhã: Universidade da Beira Interior, 2010.

Enviado em: 11/08/2023

1. O trabalho é fruto de projeto de pesquisa desenvolvido desde 2020, na Unioeste, e que levou/leva em consideração a sociologia e a sociologia da educação desenvolvidas pelos clássicos da sociologia: Emile Durkheim, Karl Marx, Max Weber. Tal trabalho, em fase de conclusão, resultou na publicação de três volumes, publicados pelo Clube de Autores, contendo a perspectiva sociológica de cada autor. Da mesma forma, o trabalho resultou na publicação, feita enquanto 2ª edição, por parte da Editora da Unioeste (Edunioeste), da teoria sociológica e da sociologia da educação de Emile Durkheim. Serão publicados, ainda pela Edunioeste, também como 2ª edição, os volumes 2 e 3, correspondentes às teorias sociológicas e da sociologia da educação de Karl Marx e de Max Weber. [↑](#footnote-ref-1)
2. Associação Internacional dos Trabalhadores, também conhecida como Primeira Internacional ou simplesmente Internacional, foi uma organização internacional fundada na década de 60 do século XIX. [↑](#footnote-ref-2)