

TE POLITICAS  
ADE PUBLICAS  
E SOCIOLOGIA  
URA CIDADDE  
CA EDUCACÃO  
VERO TRABALHO  
ERICA LATINI  
ANCIPACAO  
DIA ESCOLA  
RUAS  
CIDADANIA  
IREITOS  
SMO HUMANOS

PENSAMENTOS INQUIETOS

ORGANIZADORES: PAULO PEIXOTO DE  
ALBUQUERQUE E THIAGO VIEIRA PIRES



CASA LEIRIA

Paulo Peixoto de Albuquerque  
Thiago Vieira Pires  
(Organizadores)

# **SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO: PENSAMENTOS INQUIETOS**

Casa Leiria  
2018

# SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO: PENSAMENTOS INQUIETOS

Organizadores: Paulo Peixoto de Albuquerque e Thiago Vieira Pires.

Diagramação: Casa Leiria.

Capa: Marcelo Spillari Viola.

Revisão: Eliana Rose Müller.

Os textos e as imagens são de responsabilidade dos autores.

Qualquer parte desta publicação pode ser reproduzida, desde que citada a fonte.

## Ficha catalográfica

S678 Sociologia da educação: pensamentos inquietos [recurso eletrônico]. / organização de Paulo Peixoto de Albuquerque, Thiago Vieira Pires. – São Leopoldo: Casa Leiria, 2018.

ISBN 978-85-9509-035-4

1. Sociologia da educação. 2. Sociologia educacional. 3. Educação – Aspectos sociais. I. Albuquerque, Paulo Peixoto de (Org.). II. Pires, Thiago Vieira (Org.).

CDU 37.013.42.

Catálogo na publicação  
Bibliotecária: Carla Inês Costa dos Santos – CRB 10/973

## CAPÍTULO 1

# Sociologia da Educação: Uma Ciência Singular na Modernidade?

*Carmen Lucia Bezerra Machado  
Paulo Peixoto de Albuquerque  
Solon Eduardo Annes Viola*

### Introdução

Entender a Sociologia da Educação como uma Ciência da Modernidade se torna possível na medida em que foi esta área de conhecimento que mudou a forma como entendíamos e pensávamos o social. Os parâmetros de espaço-tempo, de causalidade, de presença no mundo, de individualidade e história que antes serviam para dar sentido e explicar o que acontecia e, eventualmente, amortecer o seu impacto, já não servem mais. Desde a modernidade vivenciamos um modelo de sociedade que não se deixa compreender com facilidade e, em função disso, nos expõe e fragiliza.

Os modelos explicativos – antes balizados pelas verdades sagradas ou metafísicas – pouco contribuem diante de uma sociedade que não é só difícil de entender, mas se complexificam. As relações cotidianas não são lineares e sequer traduzem uma racionalidade coerente. Cada vez mais nos damos conta que são muitos os elementos envolvidos nos fenômenos sociais e que, nos mesmos, os atores desempenham múltiplos papéis.

Além disso, as relações entre cultura, economia e natureza passam a ser mediadas por novos elementos cujos significados exigem novas interpretações de objetos, eventos e situações da vida diária.

São outras as relações entre cultura e meio ambiente que se desenvolvem através de diferentes processos, de renovadas relações socioeconômicas. São tempos bem diferentes daqueles espaços societários que a revolução da es-

crita favoreceu permitindo construir os paradigmas de ação que conhecemos.

Com a secularização do mundo moderno - a nova divisão do trabalho e a competitividade do mercado -, a interdependência tornou-se maior e o processo de criação/assimilação das representações que dão significado à realidade passaram a exigir formas de educar que possibilitassem compreender as estruturas da sociedade: a economia, a cultura, as diferentes concepções de mundo e dos conflitos sociais.

O desafio da educação passou a ser compreender como se deram os processos de construção das identidades coletivas (ser trabalhador/ser cidadão de um país). Já não basta compreender, mas é preciso, também, participar das escolhas individuais e coletivas que determinam a economia e a forma de organização social.

Os sociólogos da modernidade possibilitaram aos sujeitos compreender que em educação os indivíduos são (mas não apenas) o resultado de suas escolhas individuais, visto que o aprender implica em um processo paradoxal, que permite, por um lado, ao indivíduo ampliar seu espaço cultural, fornecendo-lhe mobilidade temporal espacial e cognitiva e, por outro, ter presente as relações societárias com todas as variáveis de controle nela contida.

Ao ressignificar seus pressupostos, a educação como possibilidade de emancipação exige que se processe um retorno para uma unidade tradicional entre conhecimento e organização do mundo do trabalho. Assim, a sociologia com um potencial analítico e crítico possibilita a construção de narrativas e análises que permitem identificar como, por que e onde ocorrem as rupturas dos vínculos de pertinência, ou comunitários permitindo compreender a sociedade e seus modos de funcionamento. Possibilita, também, identificar o modo através do qual emergem novas formas organizativas despersonalizadas, descontextualizadas e racionalizadas.

Augusto Comte, um dos primeiros pensadores da sociedade contemporânea (sua produção data das primeiras décadas do século XIX), pensava que a sociedade humana poderia ser compreendida segundo leis semelhantes às leis da física. Por esta razão usava a expressão "física social" para denominar os estudos sobre a sociedade francesa de seu tempo.



Preocupado com as transformações culturais, sociais e econômicas ocorridas na França desde a revolução política de 1789, Comte buscava, através da “física social”, encontrar soluções viáveis para superar um período histórico – que entendia como de “anarquia intelectual” – que estaria levando a Europa a um caos moral e econômico. Somente através da compreensão das leis sociais, a serem extraídas da sociedade pela “física social”<sup>1</sup>, seria possível superar o caos intelectual e reconstruir a ordem social, fonte do progresso material. Suas teorias – que deveriam dar às ciências uma dimensão positiva<sup>2</sup> – irão influenciar não só a vida acadêmica francesa, mas também o pensamento político e militar europeu e latino-americano fornecendo o respaldo prático que a nova “física social” precisava para tornar-se um novo campo do conhecimento respaldado pelos estudos da academia e a ação política.

A Sociologia da Educação faz parte dos novos campos do conhecimento nascidos do aprofundamento teórico e das questões sociais provocadas pela crescente cultura das formas que deram origem ao mundo contemporâneo com suas estruturas modernas suas inquietações pós-modernas e suas preocupações com o presente imediato e seu futuro eventual.

O amanhã nem é a repetição necessária do hoje, como gostariam que fosse os dominadores, nem tampouco é algo preestabelecido. O amanhã é uma possibilidade que precisamos trabalhar e por que, sobretudo, temos de lutar para construir (FREIRE, 2000, p. 42).

Transformada, na segunda metade do século XIX em disciplina acadêmica e aceita como um componente do sistema de ensino, a nova área do conhecimento propôs uma questão que orienta seu legado histórico e suas preocupações teóricas: são os seres humanos que criam, preservam e modi-

1 John Stuart Mill, autor inglês contemporâneo e correspondente de Comte considerava que a ciência social deveria ser uma ciência exata comparável à exatidão dos estudos realizados tanto pela astronomia como pela matemática.

2 Para Comte, considerado como o criador da sociologia, a nova ciência deveria de ser a rainha das ciências. Uma produção intelectual unificadora e integradora dos conhecimentos sobre a sociedade e com uma ação capaz de produzir uma dimensão positivista do conhecimento.

ficam a sociedade em que vivem e, em decorrência, influenciam as formas de viver das futuras gerações. As sociedades sobrevivem a seus criadores de modo que cada ser humano é, ao mesmo tempo, produto e produtor da sociedade em que vive e a deixa de legado para seus descendentes.

Nenhuma prática educativa se dá no ar, mas num contexto concreto, histórico, social, cultural, econômico, político, não necessariamente idêntico a outro contexto, na medida em que as lutas para a transformação social são singulares e diferenciadas em função de cada contexto e do projeto utópico de cada grupo social (FREIRE, 1979, p. 14-15).

As diferentes respostas para esta questão orientam as múltiplas concepções dos autores da sociologia da educação, desde os primeiros sociólogos – alguns professores como Émile Durkheim<sup>3</sup>, e Max Weber<sup>4</sup>, outros comprometidos com a crítica social, como Karl Marx, até os sociólogos do final do século passado e deste ainda jovem século XXI.

O presente capítulo irá tratar do pensamento dos primeiros sociólogos e da importância de suas construções teóricas para a sociologia da educação, guardando a dimensão histórica e a pertinência temática e processual de cada abordagem.

3 Émile Durkheim escreveu os livros: *Da divisão do trabalho social*, 1893; *As regras do método sociológico*. São Paulo, Ed. Martin Claret, 2002. (1895); *O suicídio*, 1897; *As regras do método sociológico*. São Paulo, Ed. Martin Claret, 2002. (1912). *Educação e Sociologia*. 12 ed. Trad. Lourenço Filho. São Paulo: Melhoramentos, 1978. (1905). *Evolução do pensamento pedagógico*. Rio de Janeiro: Cia. das Letras, 1998. Publicou na *Revista L'Année sociologique* entre 1896 – 1912: *A proibição do incesto e suas origens*; *Da definição do fenômeno religioso*; *Sobre o totemismo*; *Algumas formas primitivas de classificação* (c/ Marcel Mauss) PDF Jun. 2011; *Sobre a organização matrimonial nas sociedades australianas*; *A Falacia da economia populista a respeito do preço do ouro paraguaio*.

4 Weber, fundador da Profissão de sociólogo, escreveu: *A história das companhias comerciais na idade média*, 1889; *O direito agrário romano e sua significação para o direito público e privado*, 1891; *O Estado Nacional e a Política Econômica*, 1895; *A objetividade do conhecimento na ciência política e na ciência social*, e, *A ética protestante e o espírito do capitalismo*, 1904; *A situação da democracia burguesa na Rússia*, e, *A transição da Rússia a um regime pseudoconstitucional*, 1905; 1906: *As seitas protestantes e o espírito do capitalismo*, 1906; *Sobre algumas categorias da sociologia compreensiva*, 1913; *Ensaio Reunidos de Sociologia da Religião*, 1917/1920; *Parlamento e Governo na Alemanha reordenada*, e, *A ciência como vocação*, 1917; *O sentido da neutralidade axiológica nas ciências políticas e sociais*, e, *Conferência sobre o Socialismo*, 1918; *Economia e Sociedade*, 1910/1921.

## Educação: A ação dos adultos sobre as novas gerações

Émile Durkheim criou a cátedra de sociologia da educação da Universidade de Paris na segunda metade do século XIX. Contemporâneo do pensamento cientificista europeu, dos pressupostos teóricos de Comte e influenciado pelos avanços das ciências da natureza, o sociólogo francês considerava o rigor metodológico e a escolha dos fatos a serem investigados condições indispensáveis para garantir às ciências sociais a dimensão de uma positividade capaz de, não só compreender o fato social – independente da vontade humana – como também de fornecer os elementos morais das sociedades e dos indivíduos que a compõem.

A sociologia, para Durkheim, objetiva o estudo de acontecimentos relevantes que estabelecem normas de comportamentos coletivos e que, em razão da influência que exercem, definem os códigos morais – suas regras, coerções e representações – de cada sociedade e de cada ator. Acontecimentos de tal relevância são chamados, pelo sociólogo francês, de *fatos sociais* que, em razão de sua importância, só podem ser compreendidos através de estudos científicos.

São os códigos morais e suas representações que compõem o todo social que tem predominância sobre as partes que a compõem. Em razão da prioridade do todo é que a sociedade ordena as práticas morais de cada grupo, classe ou setor social de modo a que os indivíduos façam parte da sociedade da mesma maneira que a sociedade faça parte da vida de cada indivíduo que, para poder viver, será preparado desde a infância.

A educação, portanto, é a forma de preparar cada indivíduo, cada grupo e classe para viver em sociedade. Para cada período histórico existe um modelo, uma forma específica de educação que deverá estar apta para construir o universo moral próprio de cada ator social. Cada ser humano aprenderá, de forma individual, própria de seu tempo e de seu lugar social, a se socializar, desenvolvendo um padrão moral adequado ao lugar que ocupa e ocupará, na divisão do trabalho social (DTS). Esta, a divisão do trabalho social, não só regula o lugar de cada indivíduo e



de cada grupo como também permite a construção de diferentes solidariedades.

Segundo Durkheim, a educação poderá desenvolver diferentes laços de solidariedade que permitam a preservação da ordem interna de cada sociedade e a reprodução da divisão do trabalho social que a organiza. O sociólogo francês ao buscar – pelo método – tratar seu objeto como “coisa” considera que o sociólogo deve ser um observador externo, neutro e apropriar-se de uma parte da realidade, no caso da educação, em um sentido estrito e delimitado ao qual se aplicam os procedimentos que as ciências da natureza adotam: observação, descrição, explicação, seguindo assim os princípios cartesianos (dividir o objeto de estudo e suas partes, analisá-lo em profundidade e reconstituir o todo).

Para o autor a ação educativa é a forma das gerações adultas preparar as novas gerações para viver em sociedade, de modo a, conhecendo suas leis e seus códigos, estarem aptas para nelas viver conforme os princípios predefinidos pela organização política e pelo meio moral de cada educando. Desse modo, educar seria, para o pensador francês a forma de moldar as novas gerações para viver no mundo adulto e reproduzi-lo.

## Educação para a emancipação

Se para Comte e Durkheim a função social da educação é a de que cada educando e cada cidadão reconheça seu lugar social, para Karl Heinrich Marx (1818-1883), ao contrário, o ato educativo se apresentava como como a possibilidade da formação de uma consciência emancipadora para contrapor-se a construção da alienação social.

Marx nos seus estudos da sociedade de seu tempo sempre foi um crítico da sociedade capitalista e das desigualdades por ela produzida, portanto ao contrário de Durkheim – que se posicionava pela manutenção da ordem social. Marx estudou direito na Universidade de Bonn e filosofia na Universidade de Berlim, onde foi aluno de George F. Hegel<sup>5</sup> com quem estudou

5 Hegel foi professor de filosofia na Universidade de Berlim, introduziu um sistema para entender a história da filosofia e o próprio mundo, chamado amiúde de “dialética”: uma progressão na qual cada movimento sucessi-

uma base teórica para entender a história da filosofia e o próprio mundo, chamado amiúde de “dialética”: uma progressão na qual cada movimento sucessivo surge como solução das contradições inerentes ao movimento anterior.

Marx acrescentou, aos estudos acadêmicos, pesquisas sobre a economia liberal de Adam Smith e de Davi Ricardo e o pensamento do iluminismo político e histórico dos séculos XVII e XVIII, notadamente as obras dos enciclopedistas. Foi influenciado também pelos pensadores que chamou de socialistas utópicos, como Saint-Simon, Fourier e Robert Owen. Dessas ideias sublinhou a imoralidade da distribuição da riqueza, bem como o princípio de que a propriedade privada dos meios de produção é a responsável pelo estado de injustiça social.

Voltado para o estudo da sociedade para entendê-la e transformá-la, Marx buscou produzir um princípio teórico fundamental: o que torna possível a vida é a forma pela qual se realiza a produção da sobrevivência humana e qual o lugar exercido por cada ser humano. Para o pensador alemão é da organização da divisão social do trabalho (DST) que os seres humanos se relacionam com a natureza e entre si, compreendem – e formam seus distintos níveis de consciência e de participação sociopolítica – e definem as formas de produção de riquezas e de reprodução das gerações.

Através do desenvolvimento da divisão social do trabalho as relações de produção ampliam o domínio dos seres humanos sobre a natureza e, ao mesmo tempo, aprofundam as relações dos seres humanos entre si e complexificam as forças produtivas com o permanente desenvolvimento de tecnologias produtivas e de controle racional da produção de riquezas.

O desenvolvimento do processo industrial e da sociedade capitalista implica, para Marx, em uma separação

---

vo surge como solução das contradições inerentes ao movimento anterior. Hegel influenciou escritores de posições largamente díspares, incluindo seus admiradores (Strauss, Bauer, Feuerbach, Stirner, T. H. Green, Marx, F. H. Bradley, Dewey, Sartre, Kűng, Kojève, Fukuyama, Žižek, Brandom, Iqbal) e seus detratores (Schopenhauer, Schelling, Kierkegaard, Nietzsche, Peirce, Popper, Russell, Heidegger). Suas concepções influentes são de lógica especulativa ou “dialética”, “idealismo absoluto”, “Espírito”, negatividade, “Aufheben” / “Aufhebung” (‘sublimação’, ‘levantar’, ‘abolir’, ‘transcender’, ‘preservar’), dialética “Senhor/Escravo”, “vida ética” e importância da história.

insuperável entre a propriedade dos instrumentos de trabalho, ou os meios utilizados para o trabalho – a indústria moderna –, e a força de trabalho – a condição do trabalhador – gerando uma sociedade desigual na qual aqueles que trabalham não possuem os meios para realizar sua atividade profissional e aquilo que produzem não lhes pertencem. Nestas condições a relação de produção da sociedade urbana e industrial não poderia efetivar as promessas de igualdade e liberdade anunciadas pelo pensamento dos economistas liberais ingleses e pelos teóricos do iluminismo político francês.

Neste modelo de organização do espaço social podem ocorrer, ainda conforme Marx, períodos de crises sociais e políticas nas quais as relações sociais são criticamente repensadas, especialmente pelas classes sociais ideológica e economicamente dominadas, que questionam os privilégios e o predomínio das classes dominantes, podendo produzir mudanças sociais.

Estas transformações, no entanto, não ocorreriam espontaneamente, mas seriam resultado dos conflitos travados entre as diferentes classes, chamados de luta de classes pelo pensador alemão, se radicalizam em busca de transformações revolucionárias que visam construir novos modelos de sociedade mais igualitárias. Tanto a crítica dos modelos dominantes de organização social como as propostas de novas formas de sociedade decorrem da consciência que cada setor social possui de si mesmo e da sociedade em que vive ou quer viver.

A consciência corresponde às formas materiais de vida possibilitadas pelas relações sociais de produção e são representações que cada classe social possui das condições concretas de suas experiências e do modo de organização na qual vivem. As representações, na medida em que construídas a partir da experiência cotidiana, podem se tornar superficiais resultando em uma consciência que ilude a si mesma. Uma falsa consciência que impede os indivíduos de compreender criticamente a sociedade na qual vivem e que oprimem, não só pelos aparelhos de coerção do Estado, mas pela representação social presente na consciência de cada classe, e de uma classe sobre a outra, nas relações de dominação presente em toda sociedade humana e que podem,

no campo do pensamento, produzir em cada ser humano uma alienação de si mesmo.

A alienação da consciência ocorreria, assim, do mesmo modo que nas relações de produção econômica os trabalhadores são alienados da riqueza que produzem na medida em que a maior parte do que produzem é acumulado pelos proprietários dos modos de produção se transformando em lucro.

Foi da observação feita sobre a formação das crianças e dos jovens filhos de trabalhadores da Inglaterra industrial que Marx, com a contribuição teórica de Friederich Engels, fez uma breve, mas decisiva contribuição aos debates sobre a finalidade da educação. Os dois autores compreenderam que no sistema educacional inglês do século XIX a educação era uma das principais formas de consolidar o pensamento – a ideologia – dominante, produzindo entre os educandos uma falsa consciência de si mesmos e, em decorrência, aceitando a ideia de que só existe uma forma de viver e de pensar.

A crítica à educação rudimentar e utilitarista da infância e da juventude inglesa forneceu aos autores a possibilidade de propor uma educação que abrangesse três dimensões fundamentais para a vida humana: a educação da mente – com os conteúdos da formação intelectual, a educação do corpo – a educação física – e a educação tecnológica – com os saberes práticos voltados para a formação do trabalho industrial. Com esta formação educativa os trabalhadores deixariam de estar alienados de si mesmos, podendo formar uma consciência de classe e pensar uma forma de organização social – o socialismo.

Ao mesmo tempo Marx e Engels propunham que a educação deveria ter caráter universal e a escolarização atingir a todas as classes sociais e a todos os indivíduos. A escolarização deveria ainda construir o ser humano integral, sem discriminação de classe, de modo a colocar à disposição dos trabalhadores o conhecimento que a humanidade já havia acumulado até aquele período histórico que serviria de base para transformação social, desde que a educação contribuísse para o desmascaramento das relações de dominação e exploração próprias do capitalismo tornando cada indivíduo consciente da realidade na qual está inserido.

## Weber: Interações, atos educativos e desencanto

A consolidação da sociologia como uma ciência da sociedade se completa com as teorias e o rigor metodológico do pensador alemão Max Weber (1864-1920). Para Weber, a sociedade resulta das interações entre os indivíduos e a sociologia (que o autor chama de Ciências da Cultura) e permite, em razão do rigor de seus métodos de pesquisa, a compreensão da ação social como uma expressão da vida cultural e, portanto, possuem um estatuto científico distinto das ciências da natureza, como pensava Durkheim.

Max Weber nos convida a buscar um patamar de ciência que se paute noutro modelo que não o das ciências naturais e assim superar a visão individualista e compreender as intenções e os significados sociais através da ação, reflexão e regularidade do social. Para ele, a ciência social difere das ciências da natureza porque a ação humana, dotada de sentido, é o objeto do estudo da sociologia.

Os motivos e as finalidades das ações sociais constituem uma tipologia idealmente construída (ação social afetiva, ação social tradicional, ação social racional com vista a meios e ação social racional com vista a fins determinados), que mais do que explicadas necessitam ser compreendidas. Os dois últimos tipos, as ações racionais são os objetos preferenciais do estudo da sociologia ao exigirem o processo hermenêutico da busca sistemática de motivações o que pressupõe empatia, analogia, reflexões. Troca-se a indagação da causa pela do motivo.

Ao tipificar a "dominação" Weber abre um vasto caminho para a compreensão da educação. Lugar da tradição que se legitima nas ações de domínio quer nas ações providas de lideranças carismáticas (as que sustentam nos motivos da emoção e dos sentimentos), ou de tradição familiar (na preservação do nome), na continuidade nos postos sociais ocupados pelos mesmos grupos familiares, na manutenção de costumes de qualquer origem, mas inquestionavelmente hierárquicos e discriminatórios.

Mesmo na permanência, o poder de educar fica condicionado a reproduzir o conhecido; a dominação legal sustenta a possibilidade de compreensão dos sentidos e os motivos de manter a dominação através de formas racionais.



A compreensão sociológica recupera o sentido da realidade e recupera, também, a contradição entre o descrito e o sentido.

### **Que implicações para a educação trazem tais pressupostos?**

Examinemos o exemplo de um professor em sala de aula quando registra a presença dos alunos (o faz por tradição), quando usa a chamada oral, uma vez que este é o costume; age afetivamente quando manifesta raiva ou satisfação, determinada por fatores externos, não planejados e não ao sabor do controle direto.

Promove ações que podem ser submetidas à localização de suas causas, pois são ações particulares, idiossincráticas. Já as ações racionais "orientadas segundo fins", porque calculadas, sustentam a ação educativa na organização, sequência e execução de conteúdos, materiais, atividades e seleção de recursos – permitem identificar um sentido da ação que não é particular ou pontual, mas corresponde a um motivo que faz sentido para o momento e o lugar onde ocorrem, tornando-a uma ação inteligível.

O professor e os alunos podem se reconhecer como mentes racionais, extrair um sentido das ações orientadas e calculadas para uma finalidade (ensinar-aprender, promover formação ou atribuir nota) podem ser racionalmente entendidas pelo sentido imanente e não por uma causa mediata ou imediata. Compreender as ações do professor e de alunos é uma das possibilidades da sociologia weberiana que se distancia da mera descrição ou postulado causal. Recupera-se o sentido da realidade educativa sem pretensão de modificá-la. Basta compreendê-la.

São numerosos os seguidores do pensamento weberiano que buscam a racionalidade moderna como base para a sociologia contemporânea e para o aperfeiçoamento das formas de organizar a sociedade. No campo da sociologia da educação as teorias weberianas contribuem com a localização dos fatores que influenciam e dão sentido aos modelos de controle dos sistemas educativos, ao mesmo tempo que reforçam as dimensões da meritocracia tão fortemente impregnado nas teorias pedagógicas tradicionais.

As ações do cientista social são fundamentais para a compreensão da sociedade que ele investiga e que a realidade humana não é uma coisa – ou um fato – em si mesma, mas depende de quem a investiga, ou seja, os pesquisadores, que como os demais seres humanos compreendem o mundo pelo seu sistema de valores. Weber considerava que a pesquisa científica parte de uma dimensão subjetiva do pesquisador, mas que tal condição não destruía a objetividade da ciência. Para o autor, o valor cognitivo da ciência social reside na sua capacidade de controlar a pesquisa através de métodos sistemáticos e padronizados de investigação. O ponto de partida pode ser subjetivo, mas seu ponto de chegada – os resultados das pesquisas – deverão ser rigorosamente objetivos.

A subjetivação das ciências sociais está presente desde o momento em que o sociólogo escolhe seu tema de estudo, a parte da sociedade que pretende compreender. Os estudos de Weber não tratam, como os estudos de Durkheim e de Marx, da compreensão da totalidade, mas da interação entre as partes e, mesmo estas não podem ser compreendidas ao mesmo tempo, especialmente porque a ação humana gera, continuamente, fluxos de transformação e processos de conservação. Para superar os limites que poderiam advir da subjetividade do cientista social na compreensão do social, comprometendo o conhecimento da realidade, Weber propõe que o pesquisador considere não os seus valores pessoais, mas especialmente a racionalidade e os valores que atores sociais expressam em suas ações.

Para poder construir uma dimensão universal de seus referenciais teóricos, Weber propôs um referencial de análise que denominou de “tipo ideal”. Trata-se de uma elaboração teórica feita a partir da análise sistemática de diferentes casos particulares que podem servir de modelo para a compreensão da realidade social. O “tipo ideal”, como a própria designação sugere, é uma construção do pesquisador que, através da comparação entre semelhanças e diferenças, de diversas situações permite a aproximação do conhecimento sistematizado com a realidade social.

A ação dos seres humanos é o que leva a interação dos indivíduos e, quanto mais distintos são seus interesses, mais complexa se torna a sociedade, ampliando os espaços

de conflito que contrapõem setores sociais passando a exigir a definição de regras e de modelos de regulação que torne racional e possível a convivência e o funcionamento orgânico de cada um dos componentes do todo. O sistema educacional, segundo o autor, é o modo de preparar os indivíduos para exercer funções que a sociedade racionalizada e complexa impõe e, ao mesmo tempo, oferece para determinados tipos de seres humanos.

A educação, como uma instituição fundamental para o funcionamento da sociedade assume dois tipos ideais: a) preparar os educandos para ocupar um lugar na sociedade estabelecendo uma formação moral sólida; b) transmitir valores universais e especializados, estes últimos de caráter utilitário. A partir desta última dimensão, o sistema educacional deve ser racionalizado e voltado para a formação de quadros para o funcionamento das normas sociais do direito formal e os educandos preparados para as funções exigidas pelo Estado e pelas empresas do sistema econômico.

O primeiro tipo, considerado "ideal" de educação, é o da educação humanista, chamado por Weber de "pedagogia do cultivo". Ela tem como objetivo educar os homens cultos tornando-os aptos para viver junto aos setores sociais de onde provêm e onde vivem, na qual suas ações devem produzir comportamentos reflexivos – próprios de cada indivíduo – e práticas sociais coletivas fundadas nas relações com o outro. Tal pedagogia prepararia o homem culto, tornando-o capaz de, moralmente íntegro, – de forma carismática – ser um modelo de comportamento e ação. Própria da antiguidade e do medievalismo tal "tipo" de educação não poderia ser para todos sendo reservada somente para alguns.

O segundo tipo ideal de educação corresponde às observações feitas por Weber sobre o sistema de ensino do início do século XX. Para o autor, com o desenvolvimento do capitalismo, a educação deixou de ter como objetivo o desenvolvimento de talentos individuais voltando-se para à transmissão de valores formais e de conhecimentos sistematizados, orientados para formar funcionários e trabalhadores aptos a desenvolver os modelos de educação do sistema capitalista. Especialmente com o desenvolvimento do Estado – no campo político – e das grandes empresas – no

campo econômico – o sistema educativo passou a ter como finalidade a formação de profissionais.

Neste modelo de sociedade desapareceriam as possibilidades de transformação de cunho revolucionário prevista por Marx, bem como as transformações sociais, inerentes ao capitalismo, impediriam uma pedagogia voltada para a manutenção das velhas ordens sociais, como pretendia Durkheim. A educação, na compreensão de Weber, deveria possibilitar, a cada indivíduo, uma formação sólida a ponto de permitir a cada um ocupar um lugar social que lhe permitisse ascensão social e dignidade pessoal. Assim, a pedagogia do treinamento e da utilidade evitaria, ao mesmo tempo, produzir aspirações infundadas e preocupações com questões humanistas como as questões do bem-estar coletivo, as aspirações de liberdade, e as utopias de justiça social inerentes ao pensamento da igualdade.

O desencanto com a sociedade revelado por Weber, em suas análises e em suas obras, passará a fazer parte dos referenciais teóricos da sociologia da educação do século XX.

Nos próximos capítulos, os conceitos de cidadania, democracia, cultura, gênero, raça, direitos humanos aprofundam e ampliam os elementos que permitem compreender o significado de uma educação sistematizada, através da qual as pessoas adquirem e acumulam conhecimentos, habilidades, atitudes e modos de discernimento mediante o compartilhar de experiências diárias e de sua relação com o meio ambiente.

## Referências

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da indignação** – cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: UNESP, 2000.