



Módulo I

SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO

GILMAR ALVES DA SILVA

PRESIDENTE DA REPÚBLICA

Luiz Inácio Lula da Silva

MINISTRO DA EDUCAÇÃO

Fernando Haddad

GOVERNADOR DO ESTADO DO PIAUÍ

José Wellington Barroso de Araújo Dias

REITOR DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ

Luiz de Sousa Santos Júnior

SECRETÁRIO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA DO MEC

Carlos Eduardo Bielschowsky

COORDENADOR GERAL DA UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL

Celso Costa José da Costa

DIRETOR DO CENTRO DE EDUCAÇÃO ABERTA A DISTÂNCIA DA UFPI

Gildásio Guedes Fernandes

DIRETOR DO CENTRO DE CIÊNCIAS DA NATUREZA

Helder Nunes da Cunha

COORDENADOR DO CURSO DE MATEMÁTICA NA MODALIDADE EAD

João Benício de Melo Neto

COORDENADORA DE MATERIAL DIDÁTICO DO CEAD/UFPI

Cleidinalva Maria Barbosa Oliveira

DIAGRAMAÇÃO

Roberto Denes Quaresma Rêgo

COORDENADOR DE REVISÃO DE TEXTO

Naziozênio Antonio Larcerda

REVISÃO

Maria da Penha Feitosa

Apresentação

Este texto é destinado aos estudantes aprendizes que participam do programa de Educação a Distância da Universidade Aberta do Piauí (UAPI), vinculada ao consórcio formado pela Universidade Federal do Piauí (UFPI), Universidade Estadual do Piauí (Uespi), Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Piauí (IFPI), Governo do Estado do Piauí e Ministério da Educação e Cultura.

Você está iniciando o estudo de Sociologia da Educação, uma disciplina importante para o exercício da docência, como veremos ao longo do curso. Com ele, você poderá ajudar os professores a compreender o contexto no qual realizam suas práticas educativas e a refletirem criticamente no contexto social essas práticas.

Nesse curso discutiremos, principalmente, as relações entre escola e sociedade. Você, dado o nível de escolaridade que possui, tem já uma experiência importante com a escola. Durante a disciplina, contudo, é preciso que você olhe a escola e a educação com outro olhar, de modo a desnaturalizá-la e compreendê-la como uma construção histórico-social.

Se vamos enfatizar a dimensão escolar da educação, não podemos esquecer que esta não se restringe à escola. Como prática social, a educação encontra-se diluída nas relações de interdependência que os homens estabelecem entre si. Portanto, a Sociologia da Educação procura também compreender a educação que ocorre fora da escola

Deste modo, muito do que estudaremos ao longo do curso talvez você já tenha certa proximidade ou tenha intuído a partir de suas experiências como membro da sociedade. Contudo, neste texto, vamos estudar esses temas a partir das várias teorias Sociológicas. Com isso, você deve já suspeitar que defendemos a ideia de que a Sociologia da Educação

baseia-se no pensamento sociológico e que é nele que ela encontra seus referenciais conceituais e metodológicos para analisar o fenômeno educativo.

O material que você estudará compõe-se de textos, atividades e sugestões de páginas na Internet para você complementar suas leituras, juntamente com uma bibliografia indicada sobre o tema. É importante que você partilhe suas reflexões com seus colegas de turma nos chats e na página da disciplina. Você deve, também, comentar os textos de seus colegas, ajudando-os a pensar suas produções. As atividades propostas encontram-se ao longo do texto, como costumeiramente elas aparecem, e devem ser realizadas no momento da leitura para que aconteça uma melhor compreensão do que você está estudando.

Os conteúdos foram organizados em três unidades. Na primeira unidade, você estudará a história da Sociologia, suas relações com a nascente sociedade industrial/capitalista, e compreenderá as relações entre o pensamento Sociológico e a Sociologia da Educação. Na segunda unidade, você vai iniciar o estudo do pensamento dos teóricos clássicos da Sociologia e conhecer o modo como eles analisaram o fenômeno educativo. Na terceira unidade, você vai compreender alguns dos temas fundamentais da relação escola-sociedade e analisar o lugar da escola na sociedade.

Finalmente, não esqueça a importância da leitura para sua formação. Por acreditar nessa importância é que, ao longo do estudo, indicaremos textos complementares em sites e em livros.

Sumário

1 A SOCIOLOGIA E A SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO.....	08
1.1 O surgimento da Sociologia.....	08
1.2 A Sociologia e a Sociologia da Educação.....	12
2 O PENSAMENTO CLÁSSICO EM SOCIOLOGIA E A ANÁLISE DA EDUCAÇÃO	19
2.1 Émile Durkheim.....	19
2.2 Max Weber.....	27
2.3 Karl Marx	31
3 A EDUCAÇÃO COMO OBJETO DE ESTUDO DA SOCIOLOGIA	43
3.1 A escola como espaço sociocultural.....	43
3.2 A escola: homogeneidade e heterogeneidade.....	44
3.3 Processo de socialização e educação	60
3.4 A temática das desigualdades e as teorias contemporâneas sobre a educação escolar	63
3.4.1 Pierre Bourdieu	64
3.4.2 Paul Willis	66
REFERENCIAS	69

Unidade 1

A Sociologia e a Sociologia da Educação

Resumo

Nesta unidade você vai conhecer a história da Sociologia e suas relações com a nascente sociedade industrial/capitalista. Saber como um conhecimento foi elaborado é importante para compreender as possibilidades e limites desse conhecimento. Além disso, estudaremos as relações entre a Sociologia e a Sociologia da Educação, procurando enfatizar os vínculos existentes entre a análise da educação e a Sociologia. Desse modo, nesta unidade trataremos da constituição da Sociologia como conhecimento e das diferentes formas que ela assume ao estudar a educação. Veremos, ainda, a importância da sociologia para a formação de professores e para a sua prática educativa.

Sumário da Unidade

1 A SOCIOLOGIA E A SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO.....	08
1.1 O surgimento da Sociologia.....	08
1.2 A Sociologia e a Sociologia da Educação.....	12

1 A SOCIOLOGIA E A SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO

1.1 O surgimento da Sociologia

Talvez você esteja se perguntado sobre qual o lugar da Sociologia da Educação nos cursos de formação de professores. Uma forma de se pensar esta pergunta é entender o que é a Sociologia como forma de conhecimento e o que faz o professor em sua prática profissional.

Inicialmente, a Sociologia pode ser compreendida “[...] como o estudo da vida social humana, dos grupos sociais e da sociedade.” (GIDDENS, 2005, p. 24).

Como forma de conhecimento, a Sociologia deseja responder diversas indagações que resultam da curiosidade do ser humano sobre sua condição: **como se organiza a vida em sociedade? Como ocorrem as transformações na sociedade? Qual a relação entre indivíduo e sociedade? O que mantém a sociedade coesa?**

Nascida vinculada aos efeitos ocasionados na sociedade pela **Revolução Francesa** de 1789 e pela **Revolução Industrial**, a Sociologia traz as marcas das transformações que essas revoluções deixaram no mundo. Que transformações foram essas?

ATIVIDADE 1

Pesquise sobre a Revolução Francesa e sobre a Revolução Industrial, escreva um pequeno texto e compartilhe esse texto com seus colegas no banco de dados da sala virtual.

Como estávamos dizendo, a Sociologia vai trazer as marcas desse período, especialmente em sua relação com o conservadorismo europeu do século XIX. Os **conservadores**,



A liberdade guiando o povo (1830), Mus. do Louvre - Paris. Quadro de Delacroix

principalmente os franceses, pensavam que a Revolução Francesa, com as transformações que promoveu na organização social, provocara uma desarrumação na ordem social, transtornando a sociedade com suas propostas de **igualitarismo, racionalismo, individualismo e secularização.**

DICA

O **dicionário** será uma ferramenta de trabalho importante para você durante o curso. Por isso, se você ainda não começou a utilizá-lo, comece a fazê-lo, pesquisando o significado dos termos “igualitarismo”, “racionalismo”, “individualismo” e “secularização”. Utilize, em suas pesquisas, dicionários da língua portuguesa e de áreas como Filosofia, Pedagogia, Sociologia e História.

Os conservadores, como **Edmund Burke** (1729–1797), **Joseph de Maistre** (1754–1821) e **Louis de Bonald** (1754–1840), preocupavam-se essencialmente com a manutenção da ordem social. Suas posturas eram uma reação ao **Iluminismo**. Nisbet (1980, p. 126) afirma que “[...] não há uma única proposição crucial sobre o homem, sociedade, religião e moral, encontrada no Iluminismo, que não seja atacada diretamente pelos conservadores.”

ATIVIDADE 2

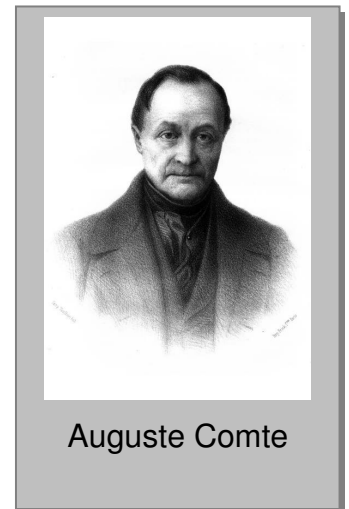
Pesquise sobre o **Iluminismo** e produza um pequeno texto sintetizando as ideias e os principais representantes desse movimento e compartilhe com seus colegas no fórum da sala virtual.

A Sociologia como conhecimento vai se gestando a partir do conjunto desses pensamentos, não sendo, contudo, uma mera continuação do mesmo. Mesmo assim, as marcas de uma preocupação com a ordem social e o equilíbrio da

sociedade são ressonâncias desse pensamento no interior da Sociologia.

A Sociologia vai se consolidando, pois, pelo conjunto do pensamento que se elaborou no século XIX. Com **Auguste Comte** (1798–1857), a Sociologia é concebida como uma “**Física Social**”:

Entendo por Física Social a ciência que tem por objeto próprio o estudo dos fenômenos sociais, considerados com o mesmo espírito que os fenômenos astronômicos, físicos, químicos e fisiológicos, isto é, como submetidos a leis naturais invariáveis, cuja descoberta é o objetivo especial de suas pesquisas. (COMTE, 1989, p. 53).



Foi Auguste Comte quem criou o termo “**sociologia**” para denominar essa nova forma de conhecimento:

Acredito que devo arriscar, desde agora, este termo novo, sociologia, exatamente equivalente à minha expressão, já introduzida, de física social, a fim de poder designar por um nome único essa parte complementar da filosofia natural que se relaciona com o estudo positivo do conjunto das leis fundamentais apropriadas aos fenômenos sociais. (COMTE, 1989, p. 61).

Contudo, é bom que se entenda que, embora o termo “sociologia” tenha sido criado por **Auguste Comte**, nenhuma forma de conhecimento resulta da reflexão de um só pensador, mas da reflexão de muitos pensadores que, analisando os

Dicotomização:

separação de dois termos de modo polarizado.

problemas postos em sua época histórica, vão criando novas formas de compreendê-los.

Com essas marcas de nascimento, a Sociologia surge com o interesse prioritário de analisar os grupos sociais, sem, contudo, descuidar do indivíduo.

Um dos pontos centrais do esforço realizado pela Sociologia é compreender a relação indivíduo e sociedade de modo a não separar radicalmente um do outro. Norbert Elias (1897–1990) nos ajuda a superar essa dicotomização, quando nos mostra que a sociedade é formada por indivíduos interdependentes, constituindo teias de interdependência ou configurações, que são de diversos tipos (ex. família, escola, cidades).

Elias alerta para o fato de que “[...] aquele que estuda e pensa a sociedade é ele próprio um dos seus membros [...]” (1999, p. 13), mostrando a importância do estudioso da sociedade colocar-se como parte da sociedade.

Com suas pesquisas, a Sociologia nos ajuda a pensar nossa experiência de modo mais amplo, **desnaturalizando** o mundo no qual estamos imersos e ajudando a superar a sensação de familiaridade que temos em relação a ele. Como afirma Giddens (2005, p. 24):

A maioria de nós vê o mundo a partir de características familiares a nossa própria vida. A sociologia mostra a necessidade de assumir uma visão mais ampla sobre por que somos, como somos e por que agimos e como agimos. Ela nos ensina que aquilo que encaramos como natural, inevitável, bom ou verdadeiro, pode não ser bem assim e que os “dados” de nossa vida são fortemente influenciados por forças históricas e sociais. Entender os

modos sutis, porém complexos e profundos, pelos quais nossas vidas individuais refletem os contextos de nossa experiência social é fundamental para abordagem sociológica.

Assim, através da Sociologia, é possível compreendermos nossa condição no mundo, de modo a vê-la em sua relação com as forças históricas e sociais que a influenciam. Como afirma o sociólogo C. Wright Mills (1982), a **imaginação sociológica** permite que compreendamos a história e a biografia e a relação entre elas na sociedade. Assim, é possível perceber o que está acontecendo no mundo e o que acontece com cada um de nós.

Por isso, a Sociologia, desde sua gênese, é uma forma de conhecimento onde o desejo de compreender vincula-se, muitas vezes, ao desejo de intervir no contexto que estuda.

ATIVIDADE 3

Escreva um pequeno texto de duas laudas, dizendo o que você entendeu ser a Sociologia e como o conhecimento por ela produzido se vincula com a nossa. Disponibilize o seu texto no banco de dados da sala virtual.

1.2 A Sociologia e a Sociologia da Educação

Agora que você já sabe o que é Sociologia, deve estar se perguntando sobre o que todo este percurso feito tem a ver com a Sociologia da Educação. Ou, dito de outra forma, o que é Sociologia da Educação e qual sua importância nos cursos de formação de professores?

Vamos pensar essas perguntas por parte

Veremos, na próxima unidade, que a Sociologia da Educação nasce juntamente com a Sociologia, especialmente

se considerarmos a obra de Émile Durkheim (pioneiro em se preocupar com a sociologia e a educação). Antes disso, contudo, é preciso dizer que há várias maneiras de se conceber a Sociologia da Educação. Antônio Cândido, no texto *Tendências no desenvolvimento da sociologia da educação* (1955), identificou três grandes orientações nos estudos sociológicos da educação:



- **Uma filosófico-sociológica** – caracterizada por preocupar-se com a definição do caráter social do processo educativo, procurando estabelecer as articulações gerais existentes entre a sociedade e a educação;
- **Uma pedagógico-sociológica** – caracterizada pela preocupação com o estudo social da educação, visando o bom funcionamento da escola, e, finalmente;
- **A Sociologia da Educação** – que vê a Sociologia da Educação como um ramo da Sociologia e, embora herdeira das duas anteriores, tenta, ao mesmo tempo, afastar-se do caráter especulativo da primeira e do imediatismo da segunda orientação. (PEREIRA; FORACCHI, 1977, p. 7-18).

Pelo modo como está organizada a disciplina, você deve ter percebido que a preocupação é desenvolver o conteúdo de acordo com esta última orientação. Assim, a **Sociologia da Educação** seria:

“[...] o ponto de vista (sociológico) sobre os fenômenos educativos (quaisquer que sejam as suas extensões) que se refaz e amplia continuamente na ‘troca’, nem sempre igual, com as demais sociologias [...]” (ESTEVEZ, 1992, p. 101).

Há, portanto, uma relação estreita entre a Sociologia da Educação e as teorias sociológicas, que requer conhecimentos básicos nessa área de saber.

Você deve estar se perguntando, agora que já sabe qual a perspectiva do curso, sobre a importância desse estudo para sua atividade como docente.

ATIVIDADE 4

Antes de ler algumas possíveis respostas a esta indagação, produza um texto crítico (no mínimo 02 laudas), expondo como você pensa a relação entre Sociologia e docência. Partilhe suas reflexões com os colegas de curso no banco de dados.

Qual a importância da Sociologia para a prática dos professores?

Karl Mannheim e W. A. C. Stewart (1978) afirmam que a importância da Sociologia para os futuros docentes está, especialmente, em fornecer-lhes instrumentos para a análise da sociedade, ajudá-los a pensar o lugar da educação na ordem social e a compreender as vinculações da educação com outras instituições (família, comunidade, igrejas, dentre outras). Isso significa tornar mais claro os horizontes de sua prática profissional e a relação dela com a sociedade histórica e atualmente.

Stephen E. Stoer (1992) aponta as seguintes razões para o estudo da Sociologia da Educação para futuros docentes:

- A Sociologia da Educação pode aumentar as possibilidades de uma melhoria de sua prática docente;
- A Sociologia da Educação pode ajudar esclarecer sobre as dimensões sociais de sua profissão;



Karl Mannheim

Para saber mais acesse http://pt.wikipedia.org/wiki/Karl_Mannheim

- Possibilita aos docentes a compreensão dos determinantes sociais do processo educativo nos e dos alunos;
- Pode levar os docentes a entender as tensões sociais existentes nas escolas;
- Auxilia os docentes na elaboração de currículos, na estruturação de atividades escolares, na interpretação da legislação educacional e das políticas educacionais;
- Pode ajudar a perceber a importância das diferenças e identidades culturais na escola;
- E, especialmente, a Sociologia da Educação pode ajudar os docentes a interrogarem sobre a sua própria prática na escola e recriá-la.

As razões apontadas acima nos levam a compreender o lugar da Sociologia da Educação nos cursos de formação de professores e a importância dela para a prática profissional do professor. O professor, através da Sociologia da Educação, poderá compreender melhor os sujeitos presentes no espaço institucional, a ação escolar e a si mesmo nesse contexto.

ATIVIDADE 5

Responda e disponha no banco de dados da sala ambiente:

1. Considerando o exposto acima, como você explicaria a necessidade do professor se apropriar dos instrumentos da análise sociológica para sua prática docente?

2. Leia o texto “As finalidades sociológicas da educação na formação de professores”, de **Telmo H. L. Caria**, no endereço

http://home.utad.pt/~tcaria/actividades_interesses/AsFinalidadesSociologicas.pdf e

responda:

- a) Como a Sociologia da Educação pode ajudar os professores a superar sua relativa passividade diante dos problemas da escola?
- b) Como é proposta a resolução da dicotomia entre subjetivismo e objetivismo na construção do conhecimento sociológico?

Disponibilize suas respostas no banco de dados da sala virtual.

Unidade 2

O Pensamento Clássico em Sociologia e a Análise da Educação

Resumo

Nesta unidade, iniciaremos o estudo do pensamento dos teóricos clássicos da Sociologia e conheceremos o modo como eles analisaram o fenômeno educativo. Veremos que o pensamento clássico em Sociologia tem sua importância pelo caráter profundo, original e pela repercussão desse pensamento na Sociologia que hoje é elaborada. Compreenderemos a necessidade de conhecer os conceitos elaborados e o modo como cada um dos pensadores clássicos aqui estudados realizaram sua análise da sociedade. Para o estudo do pensamento clássico em Sociologia estamos considerando as obras de Émile Durkheim, Karl Marx e Max Weber. Outros pensadores poderiam ser acrescentados a esta lista, contudo, considerando a carga horária do curso e seus objetivos, estudaremos somente esses três teóricos fundamentais para a constituição da Sociologia como conhecimento.

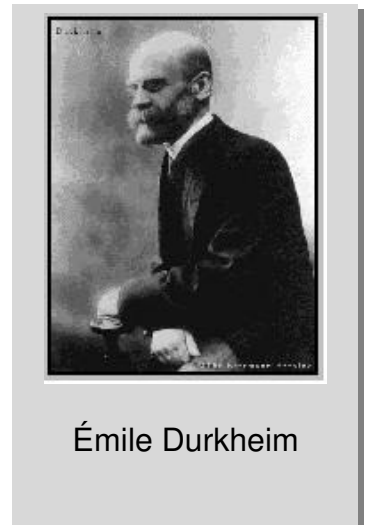
Sumário da Unidade

2 O PENSAMENTO CLÁSSICO EM SOCIOLOGIA E A ANÁLISE DA EDUCAÇÃO	19
2.1 Émile Durkheim	19
2.2 Max Weber	27
2.3 Karl Marx	31

2 O PENSAMENTO CLÁSSICO EM SOCIOLOGIA E A ANÁLISE DA EDUCAÇÃO

2.1 Émile Durkheim

A Sociologia tem nas obras de Émile Durkheim (1858–1917), Max Weber (1864–1920) e Karl Marx (1818–1883) o seu marco referencial clássico. Os dois primeiros desses pensadores marcaram, com os seus trabalhos, a gênese da Sociologia como forma de conhecimento, procurando constituí-la como campo de conhecimento.



Por clássicos devemos entender os autores cujas obras marcaram a Sociologia, pelo caráter profundo, original e pela repercussão de seu pensamento. Além disso, seus trabalhos repercutem ainda hoje no campo da Sociologia. Os autores aqui apresentados como clássicos são os mais importantes no estudo sociológico. Certamente a esta lista... poderá ser ampliada, incluindo outros.

Para o francês Émile Durkheim, o objeto de estudo da Sociologia são os **fatos sociais**. Leia o trecho abaixo do livro *As regras do método sociológico*, de Émile Durkheim, no qual ele define o que são fatos sociais:

Para conhecer mais sobre conceitos de fatos sociais leia o trecho retirado do livro “As regras do método sociológico”, de Émile Durkheim.

Chegamos assim a conceber de maneira precisa qual o domínio da sociologia, o qual não engloba senão um grupo determinado de fenômenos. O fato social é reconhecível pelo poder de coerção externa que exerce ou é suscetível de exercer sobre os indivíduos; e a presença deste poder é reconhecível, por sua vez, seja pela existência de alguma sanção determinada, seja pela resistência que o fato opõe a

qualquer empreendimento individual que tenda a violentá-lo. Todavia, podemos defini-lo também pela difusão que apresenta no interior do grupo, desde que, de acordo com as precedentes observações, se tenha o cuidado de acrescentar como característica segunda e essencial, que ele existe independentemente das formas individuais que toma ao se difundir.

Em alguns casos, este último critério é até mesmo mais fácil de aplicar do que o anterior. Com efeito, a coerção é fácil de constatar quando ela se traduz no exterior por qualquer reação direta da sociedade, como é o caso em se tratando do direito, da moral, das crenças, dos usos, e até das modas. Mas, quando não é senão indireta, como a que exerce uma organização econômica, não se deixa observar com tanta facilidade. Generalidade e objetividade combinadas podem então ser mais fáceis de estabelecer. A segunda definição não constitui senão uma forma diferente que toma a primeira; pois o comportamento que existe exteriormente às consciências individuais só se generaliza impondo-se as estas.

Poder-se-ia, todavia, perguntar se esta definição é completa. Com efeito, os fatos que nos forneceram a base para ela são todos eles modos de agir; são de ordem fisiológica. Ora, existem também maneiras de ser coletivas, isto é, fatos sociais de ordem anatômica ou morfológica. A sociologia não se pode desinteressar daquilo que concerne ao substrato da vida coletiva. No entanto, o número e a natureza das partes elementares de que é composta a sociedade, a maneira pela qual estão dispostas, o grau de coalescência a que chegaram, a distribuição da população na superfície do território, o número e a natureza das vias de comunicação, a forma das habitações, etc., não parecem, a um primeiro exame, passíveis de se reduzirem a modos de agir, de sentir e pensar.

Contudo, em primeiro lugar, apresentam estes diversos fenômenos o mesmo traço que nos serviu para definir os outros. Do mesmo modo que as maneiras de agir de que já falamos, também as maneiras de ser se impõem aos indivíduos. De fato, quando queremos conhecer como está uma sociedade dividida politicamente, como se compõem estas divisões, a fusão mais ou menos completa que existe entre elas, não é com o auxílio de uma investigação material e por meio de observações geográficas que poderemos alcançá-lo; pois estas divisões são morais, ainda quando apresentam algum ponto de apoio na natureza física.

É somente através do direito público que se torna possível estudar tal organização, pois é ele que a determina, assim como determina nossas relações domésticas e cívicas. Tal organização não é, pois, menos obrigatória do que outros fatos sociais. Se a população se comprime nas cidades em lugar de se dispersar nos campos, é porque existe uma corrente de opinião, uma pressão coletiva que impõe aos indivíduos esta concentração. Não podemos escolher a forma de nossas casas, nem a de nossas roupas; pois uma é tão obrigatória quanto a outra. As vias de comunicação determinam de maneira imperiosa o sentido em que se fazem as migrações interiores e as trocas, e mesmo até a intensidade de tais trocas e tais migrações, etc., etc.

Por conseguinte, haveria, no máximo, possibilidade de acrescentar à lista de fenômenos que enumeramos como apresentando o sinal distintivo do fato social uma categoria a mais, a das maneiras de ser; e como aquela enumeração nada

Coalescência: junção das partes que se encontravam separadas.

tinha de rigorosamente exhaustiva, a adição não era indispensável.

Mas não seria nem mesmo útil; pois tais maneiras de ser não passam de maneiras de agir consolidadas. A estrutura política de uma sociedade não é mais do que o modo pelo qual os diferentes segmentos que a compõem tomaram o hábito de viver uns com os outros. Se suas relações são tradicionalmente estreitas, os segmentos tendem a se confundir; no caso contrário, tendem a se distinguir.

O tipo de habitação a nós imposto não é senão a maneira pela qual todo o mundo, em nosso redor, e em parte as gerações anteriores se acostumaram a construir as casas. As vias de comunicação não passam de leitões que a corrente regular das trocas e das migrações, caminhando sempre no mesmo sentido, cavou para si própria, etc. Sem dúvida, se os fenômenos de ordem morfológica fossem os únicos a apresentar esta fixidez, poder-se-ia acreditar que constituem uma espécie à parte.

Mas as regras jurídicas constituem arranjos não menos permanentes do que os tipos de arquitetura e, no entanto, são fatos fisiológicos. A simples máxima moral é seguramente mais maleável; porém, apresenta formas muito mais rígidas do que os meros costumes profissionais ou do que a moda. Existe toda uma gama de nuances que, sem solução de continuidade, liga os fatos de estrutura mais característicos a estas livres correntes da vida social que não estão ainda presas a nenhum molde definido.

O que quer dizer que não existem entre eles senão diferenças no grau de consolidação que apresentam. Uns e outros não passam de vida mais ou menos cristalizada. Pode, sem dúvida, ser mais interessante reservar o nome de morfológicos para os fatos sociais concernentes ao substrato social, mas sob a condição de não perder de vista que são

Coerção: a força que emana da soberania do Estado e é capaz de impor respeito às normas legais. Repressão, coibição.

da mesma natureza que os outros. Nossa definição compreenderá, pois, todo o definido, se dissermos: é fato social toda maneira de agir fixa ou não, suscetível de exercer sobre o indivíduo uma coerção exterior; ou então ainda, que é geral na extensão de uma sociedade dada, apresentando uma existência própria, independente das manifestações individuais que possa ter.

(DURKHEIM, Émile. *As regras do método sociológico*. 13. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1987, p. 8-9).

ATIVIDADE 6

Após a leitura do trecho acima, responda:

1. O que é fato social?
2. Quais as características do fato social, segundo Durkheim?
3. Dê exemplos de fatos sociais.

Coloque suas respostas no fórum do ambiente virtual.

Durkheim foi influenciado pelo pensamento cientificista - positivista do século XIX, estando interessado em definir um objeto de estudo e uma metodologia para a Sociologia. Para Durkheim, os fatos sociais deveriam ser tratados como coisas. O que significa tratar os fatos sociais como coisas? Significa tratá-los como algo que, para ser conhecido, necessita de um esforço de pensamento.

Como vivemos cotidianamente imersos na sociedade, temos a ilusão de conhecer os fatos sociais. Por isso, Durkheim afirma a necessidade de suspeitar das noções primeiras que formam nosso senso comum, as **pré-noções**. Considerar os fatos sociais como coisas é reconhecer que eles não são imediatamente perceptíveis, mas sua compreensão requer o

auxílio da ciência. Assim, com essa afirmação, Durkheim quer indicar a postura intelectual a ser adotada no estudo dos fatos sociais.

E como Durkheim via a educação? Para Durkheim, a educação é considerada **um fato social**, isto é, satisfaz os três critérios de definição do fato social: é coercitiva (por se impor aos indivíduos), é exterior ao indivíduo (por ser construída socialmente) e é geral.

Sua definição de educação diz que a educação é

[...] a ação exercida, pelas gerações adultas, sobre as gerações que não se encontrem ainda preparadas para a vida social; tendo, por objetivo, suscitar e desenvolver, na criança, certo número de estados físicos, intelectuais e morais, reclamados pela sociedade política, no seu conjunto, e pelo meio social, ao qual a criança, particularmente, se destine. (DURKHEIM, 1973, p. 41).

Durkheim afirma que em cada um de nós existiriam dois seres: **um individual** (“constituído de todos os estados mentais que não se relacionam senão conosco mesmo e com os acontecimentos de nossa vida pessoal”) e outro **social** (“um sistema de ideias, sentimentos e hábitos, que exprime em nós não a individualidade, mas o grupo ou os grupos diferentes de que fazemos parte”). O objetivo da educação é constituir em cada indivíduo o ser social.

Na educação, teríamos uma relação entre **desiguais** (*adulto* – já portando a sociedade em si - e uma *criança*, na qual falta esse ser social) e de caráter **assimétrico** (adulto age sobre a criança, visando criar nela o ser social).

Considerando a necessidade de unidade da sociedade e, ao mesmo tempo, sua diversificação, a educação se caracterizaria, também, segundo Durkheim, por ser ao mesmo tempo **una** e **múltipla**, tendo em vista preparar o indivíduo para a vida coletiva e para o meio social especial a que ele particularmente se destinará.

O professor é, na visão de Durkheim, a encarnação e a personificação do dever. Portanto, a autoridade moral é a qualidade principal do professor. Essa autoridade não deve ser exercida tendo por base a violência física, mas a ascendência moral do professor.

A liberdade e a autoridade não se excluem, estando relacionadas intimamente, pois, para Durkheim, a liberdade resulta da autoridade bem compreendida. Ser livre não é fazer aquilo que se tem vontade, mas ser dono de si próprio, sabendo agir segundo a razão, cumprindo o dever. A autoridade do professor deve dotar a criança desse domínio sobre si mesma pela interiorização da norma (DURKHEIM, 1973).

A cada período histórico e a cada sociedade corresponde um tipo de educação. Durkheim considera ilusório querermos educar nossos filhos sem considerarmos o período e a sociedade em que vivemos. Se criarmos nossos filhos com ideias avançadas ou ultrapassadas em relação a nossa época, a sociedade punirá essa inadequação de formação, pois não permitirá ao indivíduo uma vida conforme seu tempo.

A educação é, para Durkheim, um mecanismo importante de reprodução da sociedade, pois através dela se perpetuam pensamentos, maneiras de ser e posições sociais, sendo, portanto, fundamental para a manutenção da coesão social e para a manutenção da sociedade.

ATIVIDADE 7

Leia o texto de Durkheim no endereço <http://www.ufrgs.br/tramse/pead/textos/durkheim.pdf> e responda as seguintes questões:

- a) Quais as críticas dirigidas por Durkheim às definições de educação que ele analisa em seu texto?
- b) Que critérios Durkheim observou para a elaboração de sua definição de educação?
- c) Por que a educação é definida em Durkheim como una e múltipla ao mesmo tempo?
- d) Por que o caráter social da educação é uma consequência da definição que Durkheim tem de educação?

Suas respostas devem ser disponibilizadas no banco de dados da sala ambiente virtual da disciplina.

2.2 Max Weber (1864–1920)

Para o alemão Max Weber, a Sociologia deveria concentrar-se na análise da **ação social**, sendo uma **ciência compreensiva**. E o que Max Weber entendia por ação social? Para Weber, a ação social ocorre quando o sentido pensado pelo indivíduo considera a conduta dos outros no momento em que uma ação é praticada. Assim, o **sentido** é que dá à ação social seu caráter específico. A Sociologia deveria, pois, compreender os significados existentes nessas ações.

Weber, em seu texto *Sobre algumas categorias da Sociologia Compreensiva*, assim define a ação social:

A ação que especificamente tem importância para a sociologia compreensiva é, em particular um comportamento que: 1) está relacionado ao sentido subjetivo pensado daquele que age com referência ao comportamento de outros; 2) está co-determinado no seu decurso por uma referência significativa e, portanto, 3) pode ser explicado pela compreensão a partir deste sentido mental (subjetivamente). (WEBER, 1992, p. 315).

Como você já deve ter percebido, a proposição de Weber para a análise sociológica difere da de Durkheim, especialmente pelo fato de Weber pensar, como você viu, a **ação social** e o **sentido** como componentes importantes da sociedade. Desse modo, para Weber, o objetivo primordial da Sociologia é captar a relação de sentido da ação humana.



Max Weber

Na perspectiva sociológica elaborada por Weber, outro conceito importante é o de **tipo ideal**. Weber, no texto *A “Objetividade” do Conhecimento nas Ciências Sociais e na Ciência Política*, assim define **tipo ideal**:

Obtém-se um tipo ideal mediante a *acentuação unilateral de um ou vários pontos de vista*, e mediante o encadeamento de grande quantidade de fenômenos isoladamente dados, difusos e discretos, que se podem dar em maior ou menor número ou mesmo faltar por completo, e que se ordenam segundo os pontos de vista unilateralmente acentuados, a fim de se formar um quadro homogêneo de pensamento. É impossível encontrar empiricamente na realidade esse quadro, na sua pureza conceitual, pois trata-se de uma utopia. A atividade historiográfica defronta-se com a tarefa de determinar, em cada caso particular, a proximidade ou afastamento entre a realidade e o quadro ideal [...] Ora, desde que cuidadosamente aplicado, esse conceito cumpre as funções específicas que dele se esperam, em benefício da investigação e da representação. (WEBER, 1992, p. 137, grifos do autor).

Os tipos ideais, como você pode perceber no parágrafo anterior, são construções do pesquisador que são usadas para analisar o mundo, não significando que

encontraremos na realidade esses tipos ideais. A utilidade da constituição dos tipos ideais está, como afirma Giddens (2005, p. 34), no fato de que “[...] qualquer situação do mundo real pode ser compreendida ao compará-la a um tipo ideal.”

A análise que Weber faz da sociedade capitalista reconhece que há uma luta latente entre os indivíduos pela existência. Portanto, o conflito é parte dessa análise da sociedade. Assim, existiria na sociedade uma **seleção** que resultaria desse processo de luta entre os indivíduos, e a educação seria um fator importante para o êxito do indivíduo nessa seleção social.

Como parte de um contexto de luta, a educação vinculase aos diferentes tipos de dominação construídos por Weber. Na escola, como em outras instituições sociais, temos a presença da dominação.

No texto *Os letrados chineses*, Weber afirma, embora não pretenda ser exaustivo, quanto às finalidades da educação, que historicamente:

[...] os dois pólos opostos no campo das finalidades da educação são: despertar o carisma, isto é, qualidades heróicas e dons mágicos, e transmitir o conhecimento especializado. O primeiro tipo corresponde à estrutura carismática do domínio; o segundo corresponde à estrutura (moderna) de domínio, racional e burocrático. Os dois tipos não se opõem, sem ter conexões ou transições entre si (WEBER, 1982, p. 482).

Desse modo, à educação carismática corresponderia a dominação carismática; à educação do especialista, a

dominação burocrática. Weber distinguiu ainda um terceiro tipo, a do homem culto, expressão empregada por ele no:

[...] sentido de mostrar que o fim da educação não era um treinamento especializado, senão uma qualidade no modo de viver valorizado como culto. A personalidade culta no sentido cavalheiresco ou ascético ou (como na China) literário ou (como na Grécia) ginástico-musical ou (como nos anglo-saxões) na forma convencional do *gentleman* era o ideal educativo determinado pela estrutura de domínio e pelas condições sociais de pertencimento à camada dos senhores (WEBER, 1992, p.751 e 752).

Nos diferentes tipos de sociedade, Weber percebe a existência de relação entre a posse de um determinado tipo de educação e o estabelecimento de prestígio social, que redundava muitas vezes em benefícios econômicos e privilégios para seus possuidores.

Assim, a importância da análise de Weber para o estudo da educação reside especialmente no fato de que Weber concebe a educação para além da instituição escolar, destacando, por exemplo, o papel da família na formação dos jovens: “A autoridade dos pais e da escola influencia muito além daqueles bens culturais de caráter (aparentemente) formal, pois forma a juventude e dessa maneira os homens.” (WEBER, 1992, p. 172).

Weber concebe a educação em sentido amplo, por exemplo, quando discute, na obra *A ética protestante e*

o espírito do capitalismo, a formação religiosa dos católicos e protestantes.

Assim, para Weber, a educação não se restringiria à escola, mas em diversas esferas da sociedade teríamos a produção, através de uma ação educativa, dos homens e das mulheres.

ATIVIDADE 8

Leia o texto de Alonso Bezerra de Carvalho, *Burocracia e educação moderna: anotações a partir de Max Weber*, no endereço <http://www.fef.unicamp.br/sipc/anais7/Trabalhos%5CxBurocracia%20e%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Moderna.pdf>, e responda:

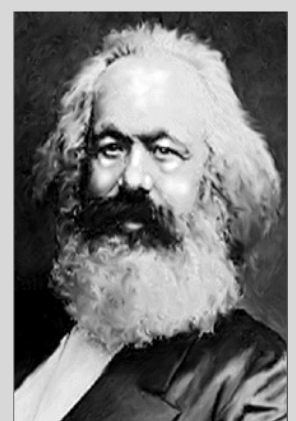
- Qual a relação entre burocracia e educação?
- O que é dominação e qual sua relação com a legitimidade?
- Qual o papel dos diplomas na dominação burocrática?

Disponibilize suas respostas no banco de dados da sala virtual da disciplina.

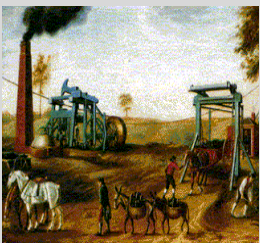
2.3 KARL MARX (1818–1883)

Teve como colaborador Friederich Engels (1820–1895). Karl Marx não produziu um pensamento estritamente sociológico, contudo, a aproximação da Sociologia com a obra por ele escrita foi fundamental para o desenvolvimento da Sociologia.

A obra de Karl Marx refere-se, especialmente, ao desenvolvimento da sociedade capitalista, embora não se restrinja a ela. A sociedade capitalista caracteriza-se por ser uma sociedade produtora de **mercadorias**. No seu primeiro livro, a obra *O Capital*, Marx assim define **mercadoria**:



Karl Marx



A máquina a vapor aumentou a produção de carvão.

[...] a mercadoria é, antes de mais nada, um objeto externo, uma coisa que, por suas propriedades, satisfaz necessidades humanas, seja qual for a natureza, a origem delas, provenham do estômago ou da fantasia. (MARX, 1985, p. 41).

ATIVIDADE 9

Observando o conceito acima, que exemplos você daria de mercadoria hoje? Justifique suas respostas. Disponibilize-a no banco de dados.

No pensamento de Marx, **ação** e **teoria** se relacionam intrinsecamente. O seu interesse de estudo volta-se para a **totalidade**, o que implica o estudo do mundo material e do mundo humano considerados em seu desenvolvimento histórico.

Assim, a história da humanidade é a história da relação dos homens com a natureza e das relações que os homens estabelecem entre si. Essas relações são mediatizadas pelo trabalho humano. Por isso, **trabalho** é uma categoria central do pensamento de Marx.

Para Marx, o cerne das transformações da sociedade era a existência do **conflito** entre as diferentes classes sociais. Em cada época histórica, haveria uma classe dominante e uma classe dominada, definidas a partir das relações que estabelecem com a propriedade dos meios de produção. Na sociedade capitalista, os capitalistas, que detêm o capital, formariam a classe dominante da sociedade. A outra parcela da população, a assalariada, comporia a classe operária. Os conflitos e a insurreição da

classe dominada política e/ou economicamente proporcionariam a transformação da sociedade.

ATIVIDADE 10

Leia o texto *Introdução ao Capital de Karl Marx*, de Alex Callinicos, no endereço http://www.espacoacademico.com.br/038/38tc_callinicos.htm, e faça um resumo, procurando compreender especialmente os conceitos de capital, mercadoria, valor de uso e valor de troca.

Disponibilize seu trabalho no banco de dados da sala virtual.

Como você já deve ter percebido, o homem como ser social tem, para Marx, a característica de ser um ser da práxis, ou seja, um ser cuja atividade cria a realidade. A práxis é constituidora da vida social do homem, sendo o homem um ser social e histórico que produz e é produzido pela sociedade. Dessa forma, a educação é um processo histórico no qual os homens em mútua relação vão se constituindo.

Embora Marx não tenha escrito obras específicas sobre educação, ao longo de sua obra podemos perceber a preocupação com a formação dos homens e, portanto, com a educação.

Na perspectiva da análise marxista, o projeto de formação do homem deve se encaminhar para a superação da separação entre trabalho manual e trabalho intelectual e realizar a formação do homem completo. E o que seria esse homem completo? Aquele que surgiria de uma sociedade e de uma formação possibilitadora do desenvolvimento das capacidades humanas, resultante da superação da divisão entre trabalho manual e trabalho intelectual. Vejamos como a isso se refere Marx, em um trecho de seu livro **A Ideologia Alemã**:

Práxis: conjunto das atividades humanas para criar condições indispensáveis à existência da sociedade, particularmente a atividade material, a produção, a prática, ação, exercício, uso.

PARA SABER MAIS

Indicamos a leitura dessa obra como complementar:
MARX, Karl ; ENGELS, Friedrich. A ideologia alemã. Disponível em <
<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/cv000003.pdf>

Com efeito, desde o momento em que o trabalho começa a ser distribuído, cada um dispõe de uma esfera exclusiva e determinada, que lhe é imposta e da qual não pode sair; o homem é caçador, pescador, pastor ou crítico, e aí deve permanecer se não quiser perder seus meios de vida – ao passo que na sociedade comunista, onde cada um não tem uma esfera de atividade exclusiva, mas pode aperfeiçoar-se no ramo que lhe apraz, a sociedade regula a produção geral, dando-me assim a possibilidade de hoje fazer tal coisa, amanhã outra, caçar pela manhã, pescar à tarde, criar animais ao anoitecer, criticar após o jantar, segundo meu desejo, sem jamais tornar-me caçador, pescador, pastor ou crítico. (MARX, 1986, p. 47).

Assim, a divisão do trabalho seria um obstáculo importante para a ampliação ou não limitação das capacidades intelectuais de muitos seres humanos. A formação proposta por Marx envolveria, portanto, múltiplas dimensões do ser humano.

O uso da mão de obra infantil nas fábricas no século XIX levou Marx a propor medidas, procurando disciplinar esse uso e favorecer o desenvolvimento das crianças. No trecho abaixo, as concepções de Marx sobre educação, especialmente sobre a educação das crianças proletárias, encontram sua formulação mais explícita:

Para conhecer mais sobre o tema, leia:

**Trabalho dos adolescentes e das crianças
de ambos os sexos**

Por adulto, entendemos toda pessoa que já completou 18 anos.

Consideramos a tendência da indústria moderna a fazer com que crianças e adolescentes dos dois sexos cooperem no grande movimento da produção social, como um progresso e uma tendência legítima e razoável, ainda que o reino do capital tenha feito disto uma abominação.

Numa sociedade racional, qualquer criança, desde os nove anos, deve ser um trabalhador produtivo, assim como nenhum adulto, de posse de todas as suas faculdades, pode-se isentar dessa lei geral da natureza. Se quisermos comer, é preciso trabalhar, e não somente com o nosso cérebro, mas também com as nossas mãos. Entretanto, no atual momento, só devemos nos ocupar das crianças e jovens das classes trabalhadoras. Julgamos útil dividi-los em três categorias, que devem ser tratadas de modo diferente.

A primeira categoria compreende as crianças entre nove e 12 anos, a segunda, as de 13 a 15 anos, e a terceira os jovens de 16 e 17 anos. Propomos que a utilização da primeira categoria em qualquer tipo de trabalho, na

fábrica ou a domicílio, seja legalmente restrita a

duas horas diárias; a da segunda categoria a quatro horas e a da terceira a seis horas. Para a terceira categoria, deve haver uma interrupção, de pelo menos uma hora, para refeição e recreação.

Seria desejável que as elementares comesçassem a instrução das crianças, antes da idade de nove anos. Mas, no momento, só devemos pensar nas medidas absolutamente necessárias para contra-arrestar as tendências de um sistema social que degrada o operário, a ponto de torná-lo um mero instrumento para a acumulação do capital; e que, fatalmente, transforma os pais em mercadores de escravos que vendem os seus próprios filhos. O direito das crianças e dos adultos deve ser defendido, uma vez que eles não podem fazê-lo por si mesmos. É, portanto, dever da sociedade agir em seu nome.

Se a burguesia e a aristocracia são negligentes em seus deveres para com os seus descendentes, é um problema delas. Desfrutando do privilégio de membros dessas classes, essas crianças estão condenadas também a padecer dos seus preconceitos.

O caso da classe operária é bem diferente. O trabalhador não age livremente. Freqüentemente, ele é muito ignorante para compreender qual é o verdadeiro interesse do seu filho, ou as condições normais do desenvolvimento humano. No entanto, a parte mais esclarecida da classe operária

compreende plenamente que o futuro da sua classe e, por conseguinte, da espécie humana, depende da formação da geração operária que cresce.

Ela compreende, antes de mais nada, que as crianças e os adolescentes devem ser preservados dos efeitos destruidores do sistema atual. E isto só pode se realizar pela transferência da razão social em força social; o que, nas circunstâncias presentes, só pode ser feito através de leis gerais impostas pelo poder do Estado. Ao imporem tais leis, as classes operárias não estarão fortalecendo o poder governamental. Ao contrário, elas estarão transformando o poder dirigido contra elas, em seu agente. O proletariado fará, então, através de uma medida geral, aquilo que ele tentaria, em vão, realizar através de uma profusão de esforços individuais.

Por tudo isso, declaramos:

A sociedade não pode permitir nem aos pais, nem aos patrões, o emprego de crianças e adolescentes para o trabalho, a menos que se combine o trabalho produtivo com a educação. Por educação nós entendemos três coisas:

- 1) educação mental;
- 2) educação corporal, tal qual é produzida pelos exercícios ginásticos e militares;
- 3) educação tecnológica, compreendendo os princípios gerais e científicos de todos os

processos de produção e, ao mesmo tempo, iniciando as crianças e os adolescentes no manejo dos instrumentos elementares de todos os ramos industriais.

A divisão das crianças e adolescentes em três categorias, de nove a 18 anos, deve corresponder uma marcha gradual e progressiva em sua educação mental, física e tecnológica.

Os gastos dessas escolas técnicas devem ser cobertos, em parte, pela venda dos seus produtos.

Essa combinação do trabalho produtivo pago com a educação mental, os exercícios corporais e a aprendizagem politécnica elevará a classe operária bem acima do nível das classes burguesa e aristocrática.

Fica subentendido que o emprego de criança ou adolescente entre nove e 18 anos em qualquer tipo de trabalho noturno, ou em qualquer ramo industrial que possa acarretar efeitos nocivos para a saúde, deve ser severamente proibido pela lei.

(MARX, 1990, p. 147).

Como você pôde observar no trecho acima, Marx procurou indicar a construção de uma educação que compreendesse a superação da divisão entre trabalho manual e trabalho intelectual e que possibilitasse a constituição do homem completo. Em seu tempo, procurou posicionar-se em relação ao modo como era utilizada nas fábricas a mão de obra infantil, procurando, contudo, defender o princípio da união entre ensino e trabalho, cuja separação é um fator de limitação do desenvolvimento do ser humano.

Através da educação tecnológica, **os trabalhadores** poderiam compreender a organização do trabalho e transformá-la de modo a ter seus interesses realizados. Não se trata, portanto, de mero treinamento em determinadas habilidades técnicas, mas do domínio do modo de organização da produção.

SAIBA MAIS

Sobre a relação educação e trabalho, sugerimos a leitura complementar do seguinte texto de Dermeval Saviane:

Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v. 12, n.34, jan./abr. 2007. Disponível em: <
http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782007000100012&lng=pt&nrm=iso cesso em: 22 jun. 2007.

ATIVIDADE 11

Todas as questões a seguir devem ser disponibilizadas no banco de dados da disciplina:

1. Procure saber nas escolas de seu bairro ou das proximidades as condições em que se dá a escolarização das crianças e dos adolescentes, procurando conhecer os índices relativos à educação (número de matrículas, número de crianças em idade escolar e taxas de rendimento escolar, reprovação, distorção idade/série), bem como dados sobre trabalho infanto-juvenil. Faça um pequeno relatório e analise as repercussões dessa situação na vida dessas crianças.

2. Leia o texto *Politecnia ou educação tecnológica: desafios ao ensino médio e à educação profissional*, de Nilson Marques Dias Garcia e Domingos Leite Lima Filho, disponível no endereço http://www.anped.org.br/reunioes/27/diversos/te_domingos_leite.pdf, e responda:

- a) Em que consiste a politecnia?
- b) Faça uma síntese das políticas implementadas para a educação profissional;
- c) Quais os desafios que esses autores apresentam para a educação profissional no presente?

3. Faça um quadro comparativo das concepções de educação de Durkheim, Weber e Marx.

Unidade 3

A Educação como Objeto de Estudo da Sociologia

Resumo

Nesta unidade você vai compreender alguns dos temas fundamentais da relação escola-sociedade e analisar o lugar da escola na sociedade. Nela devemos pensar a especificidade da escola como instituição e sua vinculação a determinados tipos de sociedade. Questiona-se: sempre existiu algo denominado escola? Que sociedades necessitam da escola para a transmissão de seus valores e conhecimentos? Para o exercício da docência é importante perceber os elementos da vida social que influenciam a escola em sua organização e funcionamento. Situar a escola histórica e socialmente é importante para compreender seu papel, nossa ação como professores e a constituição dos alunos como tais. Estudaremos, pois, alguns aspectos da relação escola e sociedade, procurando compreender o lugar da escola e da docência na sociedade.

Sumário da Unidade

3 A EDUCAÇÃO COMO OBJETO DE ESTUDO DA SOCIOLOGIA	43
3.1 A escola como espaço sociocultural	43
3.2 A escola: homogeneidade e heterogeneidade.....	44
3.3 Processo de socialização e educação	60
3.4 A temática das desigualdades e as teorias contemporâneas sobre a educação escolar	63
3.4.1 Pierre Bourdieu	64
3.4.2 Paul Willis	66

3 A EDUCAÇÃO COMO OBJETO DE ESTUDO DA SOCIOLOGIA

3.1 A escola como espaço sociocultural

Talvez você nunca tenha se perguntado, mas terá a escola existido desde sempre? O que torna a escola socialmente necessária? A escola existe em todas as sociedades humanas?

A **educação** tem um sentido amplo e varia de sociedade para sociedade e, dentro de uma mesma sociedade, entre os diferentes grupos sociais que a compõem, sendo mais correto falarmos da existência de **educações**. Assim, a educação ocorre em diferentes espaços sociais e não somente na escola.

Vivendo em uma sociedade na qual a **escola** encontra-se marcadamente presente, você pode pensar que ela sempre existiu ou que tenha tido sempre a forma de organização que hoje conhecemos. Contudo, é preciso saber que a escola é resultado de uma construção histórico-social e que assumiu e tem diferentes formas de organização. Você poderia se perguntar: por que a escola tem essa característica? Porque ela surgiu e responde as necessidades sociais de formação que foram se constituindo ao longo da história das sociedades humanas.

SAIBA MAIS

Em toda sociedade, temos a presença de formas de transmissão de valores, visão de mundo, regras de conduta e classificação que organizam a vida social do grupo. A **educação** consiste, pois, nessas formas de transmissão e ocorre não só no espaço escolar.

SAIBA MAIS

Para termos uma primeira aproximação com o conceito de escola, vejamos essa definição: “Instituição que se propõe a contribuir para a formação do educando como pessoa e como membro da sociedade, mediante a criação de condições e de oportunidades de ampliação e de sistematização de conhecimentos. O termo **escola** é considerado genérico e abrange conceitualmente a escola como instituição social, sua função e sua estrutura dentro da sociedade politicamente organizada e administrada; escola vem do grego “schole”, que significa descanso, ou o que se faz na hora do descanso, pois na Grécia Antiga a escola era para os que não precisavam trabalhar.” (DUARTE, S.G. DBE, 1986).

Assim, o estabelecimento de um espaço físico e um tempo especialmente destinado ao ensino foi resultado de um processo histórico, no qual a educação foi assumindo a forma escolar que hoje conhecemos e passando a ocorrer sob a orientação de um grupo profissional específico: **os professores**.

3.2 A escola: homogeneidade e heterogeneidade

Como afirma Antônio Cândido (1977), a escola é parte de um sistema de ensino. Isso torna muito semelhante o conjunto das escolas que compõem esse sistema, mas cada escola tem sua especificidade ligada à sociabilidade nela constituída. Desse modo, não devemos esquecer que, mesmo considerando a existência de certa homogeneidade, cada escola torna-se única pela sua história, pelas inter-

relações entre seus professores, alunos e servidores técnico-administrativos e pela relação que ela estabelece com a comunidade na qual se situa ou que a frequenta.

Apesar dessa heterogeneidade, a escola cumpre determinadas funções socialmente definidas, o que torna sua existência necessária. Desse modo, é importante nos perguntarmos: **Qual o lugar da escola na sociedade? O que torna sua existência necessária?**

A escola, além de ser um espaço importante de **socialização**, no qual os indivíduos se preparam para a vida social, tem assumido centralidade na sociedade moderna, como afirma Meyer (1991, p. 43), por

(...) ter uma rede de regras que criam classificação pública de pessoas e conhecimento. Ela define quais indivíduos pertencem a essas categorias e possuem o conhecimento apropriado. E define quais pessoas têm acesso às posições valorizadas na sociedade. A educação é um elemento central na biografia pública dos indivíduos, afetando enormemente suas chances na vida. Ela é também um elemento central no quadro de organização da sociedade, construindo competências e ajudando a criar profissões e profissionais.

Assim, a escola é uma instituição historicamente constituída como *locus* de formação das novas gerações. É um espaço onde se realiza a transmissão da cultura socialmente valorizada, sendo também espaço de convivência, de conflitos e de constituição de identidades.

Socialização:

processo por intermédio do qual nos tornamos membros de uma determinada sociedade.

É possível que você já tenha percebido o quanto a sociedade moderna, mesmo considerando a crise da escola, destaca a escola como uma instituição importante para a formação de seus membros. Assim, você pode perceber a importância da escola como uma organização fundamental na sociedade. Isso ocorre, principalmente, pela relevância que o domínio do código escrito passa a ter nessa sociedade, pelo lugar da escola na classificação pública das pessoas e conhecimentos e pela sociabilidade que passa a ser desenvolvida de modo significativo no espaço escolar.

SAIBA MAIS

Para Claude Dubar (1996), a escola, tradicionalmente, teria funções de distribuição, educativas e de socialização, que, na contemporaneidade, tenderiam a se distinguir e a constituir-se de modo separado.

Por isso, você já deve ter percebido, as pessoas ingressam cada vez mais cedo no processo de escolarização e prolongam sua permanência no sistema escolar conforme a necessidade de escolarização na sociedade, o que provoca a massificação do sistema escolar. Isso, ao tempo em que reforça e releva a ação da escola na

sociedade, faz surgir novas classificações e hierarquizações (o status) para os diplomas e para os espaços escolares.

Por outro lado, a escola passa a ser questionada a partir das novas formas de constituição e circulação do saber advindas do emprego de novas tecnologias de comunicação. Espaço de disputa, de inclusão e exclusão, é levada a se recriar a cada momento em suas práticas e, ao mesmo tempo, procura manter características que se consolidaram em seu interior ao longo dos tempos.

Fulcrais: vem de fulcrado, que diz dar origem a um novo caule a partir das raízes.

As disputas existentes na sociedade perpassam o universo escolar, sendo os objetivos da escola legitimados e questionados a partir dos interesses e valores presentes nos diversos grupos da sociedade.

Desse modo, para Claude Dubar (1996), a escola já não pode ser pensada como uma instituição no sentido

clássico do termo, já que esse sentido nos leva a considerar que uma instituição deva ter “[...] uma forte capacidade de **integração funcional** em torno de valores fulcrais [...]” (p.174). Assim, a escola já não proporcionaria a integração funcional dos valores, importante para sua definição como instituição.

Isso ajuda-nos a entender, segundo esse autor, o sentimento de crise da escola que se tem, o que não significa que a escola tenha deixado de funcionar, mas simplesmente que ela não funcionaria mais como uma instituição. Isso significa reconhecer a heterogeneidade dos sujeitos presentes na escola e de seus objetivos, que geram novas modalidades de coordenação de suas ações no espaço escolar, e reconhecer a escola como produtora, também, de exclusões e desigualdades e como espaço de disputas e conflitos.

Na escola, temos, pois, continuamente, a constituição de interações sociais que implicam conflitos e negociações entre sujeitos sobre aspectos diversos da realidade escolar. Assim, há na escola uma diversidade de sentidos construídos por seus sujeitos, o que torna a escola um espaço plural, no qual diferentes sujeitos e sentidos interagem.

ATIVIDADE 12

1. A partir do texto acima, como você definiria a escola?
2. Converse com pessoas com mais de 60 anos de idade, de preferência com uma boa escolarização, moradores de sua cidade, para saber como estas vivenciaram a escola. Compare a fala das pessoas com a situação atual do município em matéria de educação escolar. Produza um texto expondo as falas e as conclusões a que chegou sobre as diferenças e permanências das ações escolares no município.
3. Faça a partir de pesquisa em jornais locais dos últimos 05 anos ou atualmente, um levantamento de problemas significativos enfrentados pela escola hoje.

Esta atividade você disponibilizará no fórum da sala virtual da disciplina.

LEITURA COMPLEMENTAR

Um dos temas que apareceram ao longo de nosso estudo sobre a escola foi o do afastamento da ideia da escola como instituição social. Assim, é importante procurar refletir mais sobre o que seja uma instituição social. O texto abaixo irá ajudá-lo nessa tarefa. Leia com atenção e, ao final da leitura, discuta (no chat) como a escola hoje se aproxima ou se afasta do modelo de instituição social.

O que é uma instituição social?

Já definimos a instituição como um padrão de controle, ou seja, uma programação da conduta individual imposta pela sociedade. Provavelmente tal definição não terá despertado qualquer oposição no leitor visto que, embora difira da acepção comum do termo, não entra em choque direto com o mesmo. No sentido usual, o termo designa uma organização que abranja pessoas, como por exemplo um hospital, uma prisão ou, no ponto que aqui nos interessa, uma universidade.

De outro lado, também é ligado às grandes entidades sociais que o povo enxerga quase como um ente metafísico a pairar sobre a vida do indivíduo, como "o Estado", "a economia", ou "o sistema educacional". Se pedíssemos ao leitor que indicasse uma instituição, ele provavelmente recorreria a um desses exemplos e não estaria errado. Acontece, porém, que a acepção comum do termo parte duma visão unilateral.

Em termos mais precisos, estabelece ligação por demais estreita entre o termo e as instituições sociais reconhecidas e reguladas por lei. Talvez isso constitua um exemplo da influência que os advogados exercem em nossa maneira de pensar. Seja como for, no contexto deste trabalho, torna-se

importante demonstrar que, sob a perspectiva sociológica, o significado do termo não é exatamente este. É por isso que desejamos ocupar um momento da atenção do leitor para, num capítulo pouco extenso, demonstrar que a linguagem é uma instituição.

Diremos mesmo que muito provavelmente a linguagem é a instituição fundamental da sociedade, além de ser a primeira instituição inserida na biografia do indivíduo. É uma instituição fundamental porque qualquer outra instituição, sejam quais forem suas características e finalidades, funda-se nos padrões de controle subjacente da linguagem.

Sejam quais forem as outras características do Estado, da economia e do sistema educacional, os mesmos dependem de um arcabouço lingüístico de classificações, conceitos e imperativos dirigidos à conduta individual; em outras palavras, dependem de um universo de significados construídos através da linguagem e que só por meio dela podem permanecer atuantes.

Por outro lado, a linguagem é a primeira instituição com que se defronta o indivíduo. Esta afirmativa pode parecer surpreendente. Se perguntássemos ao leitor qual é a primeira instituição com que a criança entra em contacto, será provavelmente a família que lhe virá à mente.

E de certa forma não deixa de ter razão. Para a grande maioria das crianças a socialização primária tem lugar no âmbito duma família específica, que por sua vez representa uma faceta peculiar da instituição mais ampla do parentesco na sociedade a que pertence. Não há dúvida de que a família é uma instituição muito importante. [...] Acontece, porém, que a criança não toma conhecimento desse fato. Ela de fato

experimenta seus pais, irmãos, irmãs e outros parentes que possam estar por perto naquela fase da vida.

Só mais tarde percebe que esses indivíduos em particular, e os atos que praticam, constituem uma das facetas de uma realidade social muito mais ampla, designada como "a família". É de supor que essa percepção ocorra no momento em que a criança começa a comparar-se com outras crianças - o que dificilmente acontece na fase inicial da vida. Já a linguagem muito cedo envolve a criança nos seus aspectos macrossociais.

No estágio inicial da existência, a linguagem aponta as realidades mais extensas, que se situam além do microcosmo das experiências imediatas do indivíduo. É por meio da linguagem que a criança começa a tomar conhecimento dum vasto mundo situado "lá fora", um mundo que lhe é transmitido pelos adultos que a cercam mas vai muito além deles.

A linguagem: a objetivação da realidade

Antes de mais nada é o microcosmo da criança, evidentemente, que encontra sua estruturação através da linguagem. Esta realiza a objetivação da realidade, o fluxo incessante de experiências consolida-se, adquire estabilidade numa série de objetos distintos e identificáveis. Isso acontece com os objetos materiais.

O mundo transforma-se num todo orgânico formado por árvores, mesas, telefones. Mas a organização não se restringe à atribuição de nomes, também abrange as relações significativas que se estabelecem entre os objetos.

A mesa pode ser levada para baixo da árvore se quisermos subir nesta; e pelo telefone podemos chamar o médico se

alguém adoece. A linguagem ainda estrutura o ambiente humano da criança por meio da objetividade e por estabelecer relações significativas. Por intermédio dela a realidade passa a ser ocupada por seres distintos, que vão desde a mamãe (que geralmente é uma espécie de deusa reinante, cujo trono está erigido no centro dum universo em expansão) até o menininho malvado que tem acessos de cólera no quarto contíguo.

E é através da linguagem que se deixa claro que mamãe sabe tudo e que menininhos malvados serão castigados; aliás, só através da linguagem tais proposições poderão continuar plausíveis; mesmo que a experiência forneça pouca ou nenhuma prova em abono das mesmas.

Há outro detalhe importante. É por meio da linguagem que os papéis desempenhados pelos diversos seres se estabilizam na experiência da criança. Já aludimos aos papéis sociais quando falamos no aprendizado da criança para assumir o papel do outro que constitui um passo decisivo no processo de socialização.

A criança aprende a reconhecer os papéis como padrões repetitivos na conduta de outras pessoas. Trata-se da experiência que já resumimos na frase "lá vai ele de novo". Essa percepção transforma-se numa feição permanente da mentalidade infantil e, portanto, da sua interação com outras pessoas, realizada por meio da linguagem. É a linguagem que especifica, numa forma capaz de ser repetida, exatamente o que a outra pessoa vai fazer de novo - "Lá vai ele de novo com esse jeito de papai castigador", "lá vai ele de novo com essa cara de quem espera visita", e assim por diante.

Na verdade, é só por meio de fixações lingüísticas como estas (através das quais a ação alheia adquire um significado definido

que será atribuído a cada ação do mesmo tipo) que a criança pode aprender a assumir o papel do outro. Em outras palavras, a linguagem estabelece a ligação entre o "lá vai ele de novo" e o "cuidado, que lá vou eu".

A linguagem: interpretação e justificação da realidade

O microcosmo da criança é estruturado em termos de papéis. Muitos desses papéis, porém, estendem-se ao campo mais amplo do macrocosmo ou para usarmos a imagem inversa, constituem incursões do macrocosmo na situação imediata da criança. Os papéis representam instituições. No momento em que o pai assume aquele jeito de castigador, podemos presumir que essa ação será acompanhada de boa dose de verbosidade.

Enquanto castiga, o pai fala. Fala sobre o quê? Parte de sua fala pode constituir apenas um meio de dar vazão à sua contrariedade ou raiva. Mas, na maioria das vezes, grande parte da conversa constitui um comentário ininterrupto sobre o ato incorreto e o castigo tão merecido. As palavras interpretam e justificam o castigo. E é inevitável que isso seja feito: duma maneira que ultrapassa as relações imediatas do próprio pai.

O castigo é enquadrado num amplo contexto ético-moral; em casos extremos, até mesmo a divindade pode ser invocada como autoridade penal. Deixando de lado a dimensão teológica do fenômeno (sobre a qual infelizmente a Sociologia nada tem a dizer), cabe ressaltar que as explanações sobre a moral e a ética ligam o pequeno drama que se desenrola naquele microcosmo a todo um sistema de instituições macroscópicas.

Naquele momento, o pai que aplica o castigo é o representante desse sistema (mais precisamente do sistema da moral e das boas maneiras como tais); quando a criança voltar a situar-se

no mesmo, ou seja, no momento em que repetir o desempenho de um papel identificável, esse papel representará as instituições do sistema moral.

Dessa forma, a criança, ao defrontar-se com a linguagem, vê nela uma realidade de abrangência universal. Quase todas as experiências que sente em termos reais estruturam-se sobre a base dessa realidade subjacente e são filtradas através dela, organizadas por ela, entram em expansão por meio dela ou, ao contrário, por ela são relegadas ao esquecimento, pois uma coisa sobre a qual não podemos falar deixa uma impressão muito tênue na memória. Isso acontece com toda e qualquer experiência, mas principalmente com as experiências ligadas ao próximo e ao mundo social.

Características fundamentais de uma instituição: a exterioridade

Quais são algumas das principais características de uma instituição? Tentaremos elucidá-las por meio do caso da linguagem. Neste ponto queremos formular uma sugestão. Sempre que o leitor se defrontar com alguma afirmativa sobre instituições, sobre o que são e como funcionam, sobre como mudam, poderá seguir a norma prática de indagar em primeiro lugar qual a impressão que se colhe dessa afirmativa se a mesma for aplicada à linguagem.

Evidentemente, existem instituições totalmente diversas da linguagem – pense-se, por exemplo, no Estado. Todavia, se uma afirmativa formulada em termos bastante amplos, mesmo depois de adaptada convenientemente a outro caso institucional, for totalmente absurda quando aplicada à linguagem, teremos boas razões para supor que há algo de muito errado com a mesma.

As instituições são experimentadas como algo dotado de realidade exterior; em outras palavras, a instituição é alguma coisa situada fora do indivíduo, alguma coisa que de certa maneira (duma maneira bastante árdua, diríamos) difere da realidade formada pelos pensamentos, sentimentos e fantasias do indivíduo.

Por esta característica, uma instituição assemelha-se a outras entidades da realidade exterior, guarda certa semelhança até mesmo com objetos tais como árvores, mesas e telefones, que estão lá fora, quer o indivíduo queira, quer não. O indivíduo não seria capaz de eliminar uma árvore com um movimento da mão e nem uma instituição. A linguagem é experimentada desta maneira.

Na verdade, sempre que o indivíduo fala, está como que "pondo para fora" alguma coisa que estava "dentro" dele - e o que põe para fora não são apenas os sons de que é feita a linguagem, mas os pensamentos que a linguagem deve transmitir.

Acontece que este "pôr pra fora" (para exprimirmos o fenômeno de maneira mais elegante, poderíamos usar o termo "exteriorização") realiza-se em termos que não resultam da idiosincrasia criadora de quem fala. Suponhamos que ele esteja falando inglês.

A língua inglesa não foi criada nas profundezas de sua consciência individual. Existia lá fora muito antes do momento em que o indivíduo a usou. Ele a experimenta como alguma coisa que existe fora dele, e a mesma coisa acontece com a pessoa à qual se dirige, ambos experimentam a língua inglesa como a realidade exterior no momento em que começaram a

aprendê-la.

Características fundamentais de uma instituição: a objetividade

As instituições são experimentadas como possuidoras de objetividade. Esta frase apenas repete, de forma um tanto diferente, a proposição anterior. Alguma coisa é objetivamente real quando todos (ou quase todos) admitem que de fato a mesma existe, e que existe duma maneira determinada.

Este último aspecto é muito importante. Existe um inglês correto e um inglês incorreto e isso permanece assim, objetivamente assim, mesmo se o indivíduo pensasse que as regras que disciplinam a matéria são o cúmulo da tolice, e que ele mesmo poderia encontrar uma forma muito melhor e mais racional de organizar a linguagem. É evidente que, via de regra, o indivíduo não se preocupa com esse fato, aceita a linguagem da mesma forma que aceita outros fatos objetivos por ele experimentados.

A objetividade da linguagem inicial do indivíduo assume uma intensidade extraordinária. Jean Piaget, biólogo suíço, relata que, em certa oportunidade, perguntaram a uma criancinha se o sol poderia ser chamado por outro nome que não fosse "sol". "Não", respondeu a criança. Perguntaram-lhe como sabia disso. Por um instante a questão deixou-a intrigada. Finalmente apontou para o sol e disse - "Ora, basta olhar para ele".

Características fundamentais de uma instituição: a coercitividade

As instituições são dotadas de força coercitiva. Em certa medida, esta qualidade está implícita nas duas que já

enumeramos: o poder essencial que a instituição exerce sobre o indivíduo consiste justamente no fato de que a mesma tem existência objetiva e não pode ser afastada por ele.

No entanto, se acontecer que este não note o fato, esqueça o mesmo ou, o que é pior, queira modificar o estado de coisas existentes, é nesta oportunidade que muito provavelmente a força coercitiva da instituição se apresenta de forma bastante rude. Numa família esclarecida da classe média, e numa idade em que todos concordam que tais deslizes são de esperar, a criança geralmente é submetida a uma persuasão suave enquanto ofende os padrões do inglês correto.

Essa persuasão suave poderá continuar a ser aplicada numa escola progressista, mas raramente o será pelos colegas que a criança encontra na mesma. Estas provavelmente reagirão a qualquer infração ao seu código de inglês correto (que evidentemente não é o mesmo do professor), por meio dum zombaria brutal e possivelmente de represálias físicas. Se o adulto insiste nessa atitude de desafio ficará sujeito a represálias partidas de todos os lados.

O jovem de classe operária poderá perder a namorada se não quiser falar "bonito", e por esse mesmo motivo poderá perder a promoção. O dicionário Webster e o manual Modern English Usage, de Fowler, montam guarda em cada degrau da escada de ascensão social.

Mas, ai do jovem de classe média que continue a falar bonito no exército! E ai também do professor de meia idade que pretenda captar as simpatias dos jovens, falando a linguagem deles; evidentemente, estará sempre ao menos dois anos atrás das convenções destes, sujeitas sempre a mudanças rápidas, e seu choque com o poder coercitivo da linguagem atinge as

feições patéticas duma tragédia de Sófocles.

Reconhecer o poder das instituições não é o mesmo que afirmar que elas não podem mudar. Na verdade, elas mudam constantemente – precisam mudar, pois não passam de resultados necessariamente difusos da ação de inúmeros indivíduos que "atiram" significados para o mundo.

Se de um dia para o outro todos os habitantes dos Estados Unidos deixassem de falar Inglês, a língua inglesa deixaria de existir abruptamente como uma realidade institucional do país. Em outras palavras, a existência objetiva da linguagem depende da fala ininterrupta de muitos indivíduos que, ao se comunicarem, exprimem suas intenções, significações e motivos de ordem subjetiva. (4)

É claro que essa objetividade, ao contrário da objetividade dos fatos da natureza, nunca pode assumir caráter estático. Muda constantemente, mantém-se num fluxo dinâmico, e às vezes sofre convulsões violentas. Mas para o indivíduo não é fácil provocar mudanças deliberadas. Se depender exclusivamente dos seus esforços individuais, as possibilidades de êxito num empreendimento desse tipo serão mínimas. Imaginemos que o leitor se lance à tarefa de reformular a gramática ou de renovar o vocabulário.

É possível que tenha algum êxito no microcosmo que o rodeia. É até provável que tenha conseguido êxito no tempo de criança: talvez sua família tenha adaptado algumas das criações mais extravagantes de sua fala de bebê, incorporando-as à linguagem intragrupal da família. Como adulto, o indivíduo poderá alcançar pequenas vitórias como estas quando fala à esposa ou ao círculo de seus amigos mais íntimos.

Mas, se não for considerado um "grande escritor" ou um estadista, nem realizar esforço imenso para congregar as massas em torno de sua bandeira de revolução lingüística (neste ponto poderíamos evocar o reavivamento do hebraico clássico no sionismo moderno ou os esforços menos bem sucedidos de fazer a mesma coisa com o gaélico da Irlanda), o impacto alcançado sobre a linguagem de seu macrocosmo será provavelmente nulo no dia em que abandonar este vale de palavras.

Características fundamentais de uma instituição: autonomia moral

As instituições têm uma autoridade moral. Não se mantêm apenas através da coercitividade. Invocam um direito à legitimidade; em outras palavras, reservam-se o direito de não só ferirem o indivíduo que as viola mas ainda o de repreendê-lo no terreno da moral. É claro que o grau de autoridade moral atribuído às instituições varia de caso para caso.

Geralmente essa variação se exprime através da gravidade do castigo infligido ao indivíduo desrespeitoso. O Estado, no caso extremo, poderá matá-lo enquanto a comunidade dum área residencial talvez se limite a tratar friamente sua esposa, quando esta freqüenta o clube. Num caso como noutro, o castigo é acompanhado dum sentimento de honradez ofendida.

Raramente a autoridade moral da linguagem encontra expressão na violência física (muito embora, por exemplo existam situações no Israel moderno onde a pessoa que não fala o hebraico pode ficar sujeita a certo desconforto físico). Geralmente exprime-se um estímulo bastante eficiente, representado pela sensação de vergonha e, por vezes, de culpa que se apossa do infrator.

A criança estrangeira que continuamente comete erros de linguagem, o pobre imigrante que carrega o fardo do sotaque, o soldado que não consegue superar o hábito arraigado da fala polida, o intelectual de vanguarda cujo falso jargão mostra que não está "por dentro", todos eles são indivíduos que experimentam um sofrimento muito mais intenso que o das represálias externas; quer queiramos, quer não, temos que reconhecer neles a dignidade do sofrimento moral.

Características fundamentais de uma instituição: a historicidade

As instituições têm a qualidade da historicidade. Não são apenas fatos, mas fatos históricos; têm uma história. Em praticamente todos os casos experimentados pelo indivíduo, a instituição existia antes que ele nascesse e continuará a existir depois de sua morte. As idéias corporificadas na instituição foram acumuladas durante um longo período de tempo, através de inúmeros indivíduos cujos nomes e rostos pertencem irremediavelmente ao passado.

A pessoa que fala o inglês contemporâneo dos Estados Unidos, por exemplo, reitera sem o saber as experiências verbalizadas de gerações mortas - os conquistadores normandos, os servos saxões, os escribas eclesiásticos, os juristas elisabetanos, além dos puritanos, dos homens da fronteira, dos gangsteres de Chicago e dos músicos do jazz que viveram em épocas mais recentes.

A linguagem (e, de fato, geralmente o mundo das instituições) pode ser concebida como um grande rio que flui através do tempo. Aqueles que por um momento viajam em suas águas ou vivem às suas margens continuamente atiram objetos nele. Na sua maioria, estes vão ao fundo ou se dissolvem

imediatamente. Mas alguns deles se consolidam e são carregados por um período mais curto ou mais longo. Apenas uns poucos percorrem todo o trajeto, chegando à foz, onde este rio, tal qual todos os outros, se despeja no oceano do olvido, que é o fim de toda história empírica.

Para Karl Klaus, um escritor austríaco, a linguagem é a habitação do espírito humano. É ela que proporciona o contexto vitalício das experiências dos outros, do próprio indivíduo, do mundo. Mesmo ao imaginarmos mundos situados além deste, somos obrigados a formular nossos temores e esperanças em palavras. A linguagem é a instituição social que supera todas as outras. Representa o mais poderoso instrumento de controle da sociedade sobre todos nós.

(BERGER; LUCKMANN, 1989, p. 193-9).

3.3 Processos de socialização e educação

SAIBA MAIS

Reveja como, em Durkheim, a ideia de socialização aponta para a passividade da criança. Não é esse o sentido que aqui se tem do papel da criança na socialização.

Através do processo de socialização, as novas gerações ou novos membros da sociedade incorporam a cultura e aprendem o modo de vida da sociedade. Desse modo, através do processo de socialização, a criança vai incorporando as regras da vida social e tornando-se, gradativamente, autônoma.

No processo de socialização, a criança não é um ser **passivo** no qual a sociedade inscreve o que deseja, mas, um ser ativo que participa de sua socialização, interagindo ativamente com os que dela cuidam.

Embora estejamos falando o tempo todo de criança, a socialização, na verdade, pode ser vista como um processo que perpassa toda a vida do indivíduo, já que este, em suas interações sociais, está continuamente se desenvolvendo e se ajustando a novas situações. A socialização como uma

ação contínua do indivíduo ao longo da vida fica mais clara ainda se compreendermos socialização como a “construção de um mundo vivido” (BERGER; LUCKMANN, 1987).

As experiências de socialização ocorrem em diferentes espaços: na família, na escola, no lazer, no trabalho. Portanto, podemos compreender a socialização como o processo educativo por meio do qual nos tornamos membro de uma determinada sociedade, e que perpassa nossa vida do nascimento à morte.

Mas, como se dá a experiência de socialização? Será ela uma experiência perfeitamente homogênea? Bernard Lahire (2003) nos alerta para a heterogeneidade das experiências socializadoras que resultam em um homem plural. Os grupos nos quais realizamos nossa socialização diferem ao longo do tempo e entre si. Como afirma esse autor,

[...] esses grupos que são os quadros sociais de nossa memória, são, pois, heterogêneos, e os indivíduos que os atravessam durante um período de tempo ou em momentos diferentes de sua vida são, portanto, o produto sempre variegado dessa heterogeneidade dos pontos de vista, das memórias e dos tipos de experiência. (LAHIRE, 2003, p. 31).

Desse modo, essa heterogeneidade de grupos (família, amigos, escola, trabalho...) com os quais os indivíduos interagem vão constituindo o indivíduo como um ser plural, portador dessa heterogeneidade e pluralidade de experiências.

Os estudos sociológicos organizaram a socialização em duas grandes etapas: a da **socialização primária** e a da **socialização secundária**. Cada etapa é constituída por **agentes**

de socialização, que são os grupos ou os contextos nos quais ocorrem as experiências socializadoras. Por socialização primária, a Sociologia refere-se a ações socializadoras que ocorrem especialmente na infância e são intensamente carregadas de dependência socioafetivas por parte da criança. **A família** seria o contexto principal dessa socialização. A socialização secundária ocorreria na interação do indivíduo com outros grupos sociais, como etapa posterior à socialização primária, tendo lugar na escola, nos grupos de iguais, no trabalho, nos clubes e em outros espaços sociais.



La familia del (1885),
pintura de Gustav Wentzel.

Lahire (2003) nos lembra que essa ordem na qual se tem uma socialização primária e uma secundária, que seria posterior, tem sido questionada “[...] pela ação socializadora muito precoce (e, em certos casos, cada vez mais precoce) de universos sociais diferentes do universo familiar ou de atores estranhos ao universo familiar.” (p.32).

Exemplo dessa ação socializadora precoce fora da experiência na família é o ingresso cada vez mais cedo da criança em creches e escolas de educação infantil. Por isso, Lahire (2003, p. 33) vai afirmar que “[...] a experiência da pluralidade dos mundos tem todas as chances, em nossas sociedades ultradiferenciadas, de ser precoce.”

A escola com espaço organizado de ação educativa e sua organização por classes e grupos de idades é um *lócus* importante de socialização. Nela, além da interação adulto - criança/jovem, temos a interação entre os grupos de idade e de sexo.

Enquanto o espaço da sala de aula (classe) é marcado pela autoridade do docente, os grupos de idade e/ou sexo têm sua liderança constituída no interior deles e constituem importantes espaços de socialização na escola.

ATIVIDADE 13

1. Leia o texto “A particularidade do processo de socialização contemporâneo”, de Maria da Graça Jacintho Setton, disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-20702005000200015&lng=pt&nrm=iso e faça um resumo destacando as diferentes compreensões do processo de socialização apontadas pela autora.

2. Visite uma escola e observe, no espaço do recreio, a formação de grupos por parte dos alunos e indique como esses grupos organizam-se e se relacionam, intragrupos e intergrupos. Disponibilize as respostas dessa atividade no banco de dados da sala ambiente.

3.4 A temática das desigualdades e as teorias contemporâneas sobre a educação escolar

Na contemporaneidade, um dos temas centrais da Sociologia da Educação tem sido o do estudo das relações entre a educação e a constituição e reprodução das desigualdades sociais. **Como a escola produz ou reforça as desigualdades existentes na sociedade?**

Certamente, você tem acompanhado os debates travados em torno das **ações afirmativas** em relação à educação e que são apresentados pela mídia debruçando-se sobre o tema das desigualdades. A Sociologia da Educação vem denunciando o caráter reprodutor das desigualdades sociais que o sistema de ensino tem produzido, com base nas teorias sobre essa desigualdade. Aqui veremos como esse tema tem sido estudado pela Sociologia da Educação, considerando dois importantes teóricos que estudaram essas questões: Pierre Bourdieu (1930–2002) e Paul Willis .

Ações afirmativas implicam a implementação ou incremento de políticas de discriminação positiva. A política de **cotas** é um tipo de ação afirmativa.

3.4.1 Pierre Bourdieu

Em seu trabalho, Pierre Bourdieu procurou compreender o papel da escola na reprodução da sociedade, denunciando a escola como conservadora da estrutura social, especialmente pela reprodução cultural da sociedade que ela proporciona.

Segundo ele, a escola só pode ser entendida se considerarmos as relações entre as classes sociais. A escola não é neutra em seu funcionamento, mas é considerada uma instituição que reproduz e legitima a dominação das classes dominantes na sociedade. Daí o caráter conservador da escola.

Para compreendermos o pensamento de Bourdieu sobre o caráter reprodutor da escola, dois conceitos são fundamentais: ***arbitrário cultural e violência simbólica***.

O conceito de *arbitrário cultural* remete à ideia antropológica de que nenhuma cultura pode ser considerada superior a outra. As escolhas culturais dos grupos humanos seriam arbitrárias, mas vividas por seus membros como sendo naturais.

Na sociedade, a disputa entre as diferentes classes sociais tornaria hegemônico o modelo cultural das classes dominantes. A escola tenderia a reproduzir esse modelo em seu interior. Como consequência, as crianças das camadas menos privilegiadas socialmente teriam maiores dificuldades em seu percurso escolar, por seu universo sociocultural encontrar-se distanciado do universo da escola.

A escola, para exercer com legitimidade seu papel, ocultaria o fato de que em seu funcionamento opera com um arbitrário cultural socialmente imposto. Assim afirma Bourdieu (1999, p. 53):



Pierre Bourdieu

Para saber mais
acesse o site
[http://pt.wikipedia.org/
wiki/Pierre_Bourdieu](http://pt.wikipedia.org/wiki/Pierre_Bourdieu)

Com efeito, para que sejam favorecidos os mais favorecidos e desfavorecidos os mais desfavorecidos, é necessário que a escola ignore, no âmbito dos conteúdos do ensino que transmite, dos métodos e técnicas de transmissão e dos critérios de avaliação, as desigualdades culturais entre as crianças de diferentes classes sociais. Em outras palavras, tratando todos os educandos, por mais desiguais que sejam eles de fato, como iguais o sistema escolar é levado a dar sua sanção às desigualdades iniciais diante da cultura.

Haveria uma diferença na relação com o conhecimento escolar entre os alunos das diferentes classes sociais, sendo a cultura escolar uma continuação da cultura do grupo social das crianças oriundas das camadas dominantes e uma cultura completamente diferente para as crianças oriundas das camadas populares. Esse fato tem consequências no sucesso ou no fracasso escolar das crianças.

A escola, através do que Bourdieu denomina de *ideologia do dom*, apresentaria o sucesso ou fracasso escolar como um problema individual, no aluno, mascarando a vinculação deles com a proximidade ou distância, do aluno, com a cultura transmitida pela escola.

Desse modo, para aqueles que herdariam de seu meio os elementos, dentre os quais um determinado modo de relação com a cultura, que propiciam uma proximidade com o universo escolar, não aparece o seu sucesso estar relacionado com sua herança. Para aqueles que vêm de camadas tidas como inferiores no contexto social, o fracasso aparece como uma questão pessoal seja porque “não dá para os estudos”,

seja porque “não é esforçado”, ficando escondido, assim, o caráter arbitrário da cultura escolar e sua vinculação com a cultura hegemônica que permeia as estruturas curriculares da escola.

Nesse processo, ocorreria uma *violência simbólica* que teria como consequência o distanciamento do aluno de sua cultura de origem diferenciada da então predominante na escola; a inculcação de outra cultura, o que desvaloriza a de sua origem, sendo essa classificada como inferior.

Assim, Bourdieu nos alerta para a não neutralidade da escola e de seus processos. A escola contribui para as desigualdades sociais com sua ação e, especialmente, por revelar o seu caráter seletivo e excludente, vinculado à divisão social existente na estrutura da sociedade.



Capa do livro de Paul Willis
“Aprendendo a ser Trabalhador”
Para saber mais veja a
entrevista
http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-20702005000200013

3.4.2 Paul Willis

Paul Willis estuda a reprodução social a partir da análise do comportamento de resistência às práticas de um grupo de rapazes de uma escola inglesa. Nessa perspectiva, o ator social produz sua posição social por seus comportamentos sociais. Paul Willis está interessado em conhecer os vínculos existentes entre uma cultura contraescolar e a cultura da classe trabalhadora.

Assim, “os rapazes” que estudou em sua pesquisa: *Aprendendo a ser trabalhador*, resistiriam e se oporiam por opção a uma identidade com as práticas e a cultura escolar e optariam por uma

identificação com a cultura do universo social de seus pais. Essa opção levaria, como resultado, a que estes ocupassem as mesmas posições de seus pais em empregos desqualificados ou semi-qualificados.

A escola era vista de maneira crítica pelo grupo de rapazes estudados por Willis, sendo a crítica da escola utilizada para combatê-la. Daí a resistência dos rapazes às atividades escolares propostas. Eles rejeitavam a cultura e as exigências escolares, resistiam a toda forma de controle escolar e desvalorizavam o trabalho intelectual. Os rapazes desejavam ingressar o mais rápido possível no mundo do trabalho, embora não vissem este como diferente da escola ou esperassem ocupar postos de trabalho mais valorizados. O trabalho duro era identificado com valores relativos à masculinidade, o que fazia com que parecesse positivo o fracasso escolar e a valorização do trabalho manual.

Assim, embora criativo e crítico em relação à escola e ao que ela representa, o comportamento dos rapazes estudados por Willis acabava tendo como resultado a reprodução das posições sociais dos mesmos. Ou seja, essa ação levava os rapazes a ocupar a mesma posição social ocupada por seus pais.

ATIVIDADE 14

1. Compare as perspectivas de Pierre Bourdieu e Paul Willis sobre o papel da escola na reprodução da sociedade.
2. Pesquise sobre o papel da família e da origem social na construção do sucesso escolar de alunos oriundos das camadas populares e escreva um texto indicando a relação entre origem familiar/social e sucesso escolar.

Sobre o professor conteudista

Gilmar Alves da Silva

Graduado em Licenciatura Plena em Pedagogia, pela Universidade Estadual do Piauí (1999), especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional, pela FACINTER – PR e em Supervisão Escolar, pela Universidade Federal do Piauí (2007), professor do curso de Extensão em Direitos Humanos da UFPI, atualmente professor substituto das disciplinas Sociologia da Educação I e II e Antropologia da Educação na UFPI, professor do curso de especialização Gestão em Educação em EaD, pelo MEC-UFPI . Pesquisador, estudioso e militante das causas sociais.

REFERENCIAS

BOTTOMORE, Tom; NISBET, Robert. **História da Análise Sociológica**. Rio de Janeiro: Zahar, 1980.

BERGER, Peter; LUCKMANN, Thomas. **A construção social da realidade**. 7. ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 1987.

BOURDIEU, Pierre e PASSERON, Jean-Claude. **A Reprodução**: elementos para uma teoria do sistema do ensino. 2 ed. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves Editora, 1982.

COHN, Clarice. **Crescendo como um Xikrin**: uma análise da infância e do desenvolvimento infantil entre os Kayapós-Xikrin do Bacajá. Disponível em: <
http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-77012000000200009&lng=pt&nrm=iso> Acesso em: 23 jun. 2007.

DURKHEIM, Émile. **Educação e Sociologia**. 12 ed. São Paulo: Ed. Melhoramentos, 1978.

_____. **Sociologia, Educação e Moral**. Porto: Ed. Rés, 1984.

_____. **O ensino da moral na escola primária**.

Disponível em: <

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-33002007000200008&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt>

ESTEVES, Antônio Joaquim; STOER, Stephen R. (org.). **A sociologia na escola**: professores, educação e desenvolvimento. Porto: Afrontamento, 1992.

ENGUITA, Mariano. **Trabalho, escola e ideologia**: Marx e a crítica da educação. Porto Alegre-RS: Artes Médicas, 1993.

GIDDENS, Anthony. **Sociologia**. 4. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 2005.

GIANNOTTI, José Arthur. **A sociedade como técnica da razão**: um ensaio sobre Durkheim. Disponível em: <http://www.cebrap.org.br/imagens/Arquivos/a_sociedade_como_tecnica.pdf. >

GIDDENS, Anthony. **Capitalismo e moderna teoria social**. 3. ed. Lisboa: Ed. Presença, 1990.

MANNHEIM, Karl; STEWART, W. A. C. **Introdução à Sociologia da Educação**. 4. ed. São Paulo: Cultrix, 1978.

LAHIRE, Bernard. **Homem plural**: os determinantes da ação. Petrópolis-RJ: Vozes, 2003.

MILLS, C. Wright. **A imaginação sociológica**. 6. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

MANACORDA, Mario Alighiero. **Marx e a Pedagogia Moderna**. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1991.

MOLLO-BOUVIER, Suzanne.
Transformação dos modos de socialização das crianças: uma abordagem sociológica. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302005000200005&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 18 jun. 2007.

NOGUEIRA, Maria Alice. **Educação, saber, produção em Marx e Engels**. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1990

_____ ; CATANI, Afrânio (org.). **Pierre Bourdieu: escritos de educação**. 2. ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 1999.

_____ ; NOGUEIRA, Cláudio M. Martins. **Bourdieu e a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

_____. **A Sociologia da Educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições**. Disponível em: <

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302002000200003&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt

ORTIZ, Renato. **Durkheim: arquiteto e herói fundador**.

Disponível em:

<http://www.anpocs.org.br/portal/publicacoes/rbcs_00_11/rbcs11_01.htm>.

PEREIRA, Luiz; FORACCHI, Marialice M. **Educação e Sociedade**. 8. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1977.

QUINTANEIRO, Tania; BARBOSA, Maria Ligia de O;
OLIVEIRA, Márcia Gardênia de. **Um toque de clássicos: Durkheim, Marx e Weber**. Belo Horizonte: EDUFMG, 1995.

WEBER, Max. Os três tipos puros de dominação legítima. In: **Metodologia das Ciências Sociais**. Campinas-SP: Ed. UNICAMP, 1992.

_____. Os letrados chineses. In: GERTH, H.; MILLS, W. (org.). **Ensaio de Sociologia**. Rio de Janeiro: Zahar, 1971.

_____. **Sobre a universidade**. São Paulo: Cortez, 1989.

MOLLO-BOUVIER, Suzanne. **Transformação dos modos de socialização das crianças**: uma abordagem sociológica. Disponível em: <
http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302005000200005&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 18 jun. 2007.

THIN, Daniel. **Para uma análise das relações entre famílias populares e escola**: confrontação entre lógicas socializadoras. Disponível em:
<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782006000200002&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 22 jun. 2007.

WILLIS, Paul. **Aprendendo a ser trabalhador**: escola, resistência e reprodução social. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.