

REPENSANDO A EDUCAÇÃO EM DURKHEIM: EDUCAR PARA SI OU PARA OS OUTROS?

Por: Edson Soares Gomes

Graduado em Pedagogia e;

Mestrando pelo PPGCS pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Resumo:

A proposta deste artigo consiste num exercício de reflexão acerca dos princípios que norteiam o ensino no contexto da pedagogia progressista considerando a formação íntegra do homem. Para tanto se retoma alguns dos textos de Durkheim sobre a educação. Questiona-se: a educação deve existir para educar as pessoas para si, buscando seu desenvolvimento íntegro, ou para a sociedade, atendendo as necessidades eminentes que emanam dela? Este artigo vem em resposta a uma inquietação de um educador que experimentou em sua prática as contradições de um sistema educacional falho. Na educação, apesar das diretrizes contidas na legislação e no planejamento serem conhecidas, carece ainda de coerência entre o que se espera fazer e as possibilidades reais de ação. Consequentemente, fala-se em formação para si enquanto que a prática educacional é limitada e conduzida por necessidades postas por um contexto social dado.

Palavras-Chaves: Educação – Sociedade - Escola

Introdução:

A proposta deste ensaio consiste num exercício de reflexão acerca dos princípios que norteiam o ensino no contexto da pedagogia progressista retomando alguns dos textos de Durkheim sobre a educação. Apesar da aparente irrelevância desta discussão, uma vez que estamos diante de um sistema educacional brasileiro consolidado já amplamente discutido, este artigo vem em resposta a uma inquietação de um educador que experimentou em sua prática as contradições de um sistema educacional falho. Ele visa retomar uma questão fundamental para orientar práticas escolares e para pensar a educação. Questiona-se: a educação deve existir para educar as pessoas para si, buscando seu desenvolvimento íntegro, ou para a sociedade, atendendo as necessidades eminentes que emanam dela?

De fato, diante de uma sociedade complexa como a atual, a educação se desdobra numa miríade de relações que se dão das mais diversas maneiras. Algumas totalmente

institucionalizadas e com seus objetivos muito bem definidos, outras, também institucionalizadas, mas ainda informais, apesar da mesma carga de informações e a mesma riqueza de métodos e experiências.

O problema deste artigo soa um pouco incomodo considerando que atualmente se tem no Brasil uma grande Lei que rege e direciona a prática educacional. A Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional, LDBN nº 9394/96, já definiu os objetivos da educação assim como os meios para alcançá-los. Segundo essa grande norma; “A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.” (BRASIL, Lei nº9394/96, Art. 8)

Apesar da sua generalidade ela não se valida tal como prevista no cotidiano escolar. Pergunta-se partindo de uma escola concreta e real: Qual o objetivo da educação, qual o objetivo desta educação? Cada contexto tem suas peculiaridades e sua configuração. Mesmo havendo grandes normas, a escola desempenha sua função segundo as configurações do meio em que ela está situada.

Numa dimensão macro esta questão já foi prontamente respondida tanto nos documentos de circulação nacional, por exemplo, os Parâmetros Curriculares Nacionais, quando nos documentos de repercussão internacional, como a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948. Em ambos, preza-se pleno desenvolvimento da personalidade humana. Mas como ela se efetiva na prática? Para retomar essa discussão, faz-se uso da teoria proposta por Durkheim. Segundo este auto, todas as respostas precedentes sobre escola e prenoções de educação são desconstruídas e destituídas do seu posto de dominação hegemônico quando parte-se da realidade concreta. E é essa a proposta deste artigo. Fala-se de uma escola situada na baixada fluminense do Rio de Janeiro. Para ser mais específico, uma instituição situada no município de Itaguaí – RJ. Somente os fenômenos presentes na escola à definem como tal. Volta-se, portanto, à estaca zero

Uma aparente dicotomia: educar para a humanidade e para a sociedade.

Diante de toda essa problemática, a questão que indaga sobre a finalidade da educação pode adquirir mais corpo ao ser colocado frente ao paradoxo: educar para si ou educar para os outros? Pode-se fazer uma leitura em que educar para si, ou seja, proporcionar ao aluno um desenvolvendo integral desvinculado das demandas sociais, implique em educar para a sociedade. Pode-se também dizer que educar para a sociedade é educar para a humanidade apoiando na ideia que o homem só é homem em sociedade. Ambos os posicionamentos podem fazer uso de argumentos válidos e que podem ser esclarecedores, porém quando se admite a premissa de que o homem e a sociedade vivem uma situação de conflito, a educação para si, torna-se excludente a educação para o outro, para a sociedade. De um lado, o homem buscando de desenvolver integralmente, do outro, a sociedade da escassez que não oferece espaço para tantos.

Essa divisão, no entanto é inconcebível para o pensamento de Durkheim. Da mesma forma o é também para a LDB. Em seu pensamento, o homem só existe como tal uma vez que sua existência encontre-se inscrita numa determinada sociedade. Logo, não pode viver em conflito com ela constantemente, pois assim ele estaria fora dela e logo estaria fora da condição de ser humano. Nos termos do autor não se trataria de um “não ser humano” especificamente, mas sim de uma anomia, ou seja, uma espécie de ser desviante daquilo que se estabelece como normal. Assim, uma prática de ensino que não se volta para a sociedade produziria não homens, mas seres desviantes anômicos que destruiriam a sociedade e si próprios.

Segundo Durkheim, a educação só faz sentido ao voltar-se para a manutenção da sociedade na qual ela está alicerçada. Os valores morais, os princípios religiosos, as regras de comportamento e os mais diversos conceitos de nacionalidade e pertencimento compõem o quadro que permite que uma sociedade sobreviva. São para estes itens que ela a educação se faz real e palpável. Ela converte-se em um meio utilizado para inculcar modelos de comportamento e favorecer estruturas cognitivas em detrimento a outras. Pensar uma prática sem pensar a sociedade seria algo inconcebível. Ao afirmar isso, Durkheim não está pressupondo que é necessário que haja espíritos passivos diante do mundo, ou homens mortos que deixam-se levar pela estrutura. Pelo contrário, ele observa que é necessário observar como se dão as realidades, como o homem interage com o seu meio, e de modo análogo, como o meio está presente no homem. Não é função da ciência buscar o que a educação deveria ser, mas sim o que ela é efetivamente. E ele a define como um canal pelo qual a sociedade escreve no homem, especificamente nas crianças, aquilo que é necessário para sua

existência em sociedade. Como se esses fossem semelhantes a uma taboa rasa destinada a ser configurados conforme as experiências acumuladas ao longo da história respeitando a consciência coletiva. Deste modo, o meio compõe o que o indivíduo tem de mais essencial. E isso se dá de tal maneira, que nem aquilo que o indivíduo atribui aos seus próprios méritos, ou o que há de mais íntimo em sua existência, pode ser classificado como algo de autoria própria. O que o homem é encontra-se inscrito na sociedade e não nas suas livres escolhas. Reconhece-se que a criança ao nascer é um ser individual – vinculado ao intelecto e ao seu meio estrito. O ser social começa a surgir quando se direciona ao ser egoísta, que é a criança, os elementos sociais que lhe darão a base para que adentra a “sociedade complexa dos homens adultos”. E essa transmissão se dá por uma via social que é primordialmente a educação.

A sociologia de Durkheim não buscava solucionar problemas práticos, e sim explicar como se é a realidade. Efetivamente ele põe à ciência da educação fortes elementos para sua análise e a eleva a um nível de realidade impressionante. Em poucas palavras, a educação deve-se contentar com o que ela é de fato. É preciso assumi-la para que a partir do que ela oferece de concreto agir para buscar melhorá-la. Não se deve orientar o estudo da educação para uma direção abstrata, irreal.

Questiona Durkheim: o que é o homem integralmente desenvolvido? Esse só pode ser encontrado numa dimensão abstrata. O homem está numa sociedade dada e é nela que se devem encontrar as bases para se pensá-lo desenvolvido em sua integralidade. Em outras palavras, o homem integralmente desenvolvido no Oriente Médio não é o mesmo homem integralmente desenvolvido no Brasil. E de modo análogo, o homem integralmente desenvolvido em Atenas não é o mesmo que seria integralmente desenvolvido em Esparta. Assim sendo, o ideal do homem que se busca formar não existe se não numa determinada cultura e organização social. Qualquer tentativa de se criar um homem plenamente único seria uma arbitrariedade e por isso estaria sujeita a ser negada e refutada.

Ao afirmar isso, no entanto, esse pensador se põe contra não só com o discurso pedagógico atual, mas também com a o pensamento humanístico da educação que consiste em afirmar que o objetivo principal do ensino é formar o homem em todas as suas competências e potencialidades. A filosofia clássica e a pedagogia atual brasileira confrontam com a afirmação durkheimiana. Neste confronto, afirma-se que o que se busca com a educação é o

desenvolvimento integral do homem elevando-o à máxima perfeição. A base para tanto está nas ideias da filosofia clássica que tende a desconsiderar o homem real para especular sobre uma natureza humana universal, que aos olhos de Durkheim é feita sem o rigor do método sociológico.

Os argumentos de Durkheim, apesar de serem difíceis de ser falseados, não encontram na Pedagogia campo fértil. Esse conflito existe justamente por acreditar que a sociedade e o indivíduo estão em constante crise. Tal conflito foi expresso por Karl Marx (1994) e encontrou um campo fértil na educação popular e progressista desenvolvida no Brasil ao longo do século XX encabeçada principalmente por Paulo Freire. Há muita resistência em se pensar uma educação passiva e adaptativa numa sociedade que se funda nas relações de exploração. Esta vertente aponta para a necessidade de se lutar contra o sistema que através dos meios de produção submetem o homem à opressão e a alienação da sua força de trabalho e, mais drasticamente, da sua vida. Educar para a Humanidade, nestes termos, seria mais que proporcionar o desenvolvimento íntegro do homem dentro de uma determinada sociedade. Seria desempenhar um grande esforço para transformá-la através de cidadãos capacitados a destruir sua cidade e implantar uma nova “*cracia*” social. Uma moral constituinte que tornaria novas as maneiras do homem estar no mundo e do mundo estar nele.

Essa pedagogia, baseada no anseio por transformação da sociedade, pressupõe a dimensão da ação que, por sua vez, não é considerada pela sociologia durkheimiana como uma ciência.

Esse impasse entre a Sociologia da Educação da Durkheim e a Pedagogia Progressista tornam as duas ciências inconciliáveis. A pedagogia faz uso da Sociologia de Durkheim, porém esta a desconsidera enquanto ciência uma vez que seu objetivo não consiste em explicar as coisas como são, mas sim intervir na sociedade de modo prático na dimensão da ação. Logo, a pedagogia seria contaminada pelas paixões humanas, pelos sonhos e pelos ideais que são perigosos e pouco eficazes para o mundo justamente por encontrar na subjetividade humana, que é limitada, sua base de existência.

As contradições entre ambas as formas de pensar a educação não terminam aí. Definir a Pedagogia como uma ciência ou ação prática, não é o problema central e muito menos o ponto que marca o embate entre a sociologia de Durkheim e a Pedagogia Progressista. A direção para a qual a educação progressista é orientada, diria Durkheim, é uma nunca vista e

comprovada pela história humana. Almejar-se um mundo inexistente, uma utopia que se efetiva no mundo das ideias e se perde na prática cotidiana escolar. A educação secundária na França contemporânea a Durkheim aconteceu próxima à máxima humanística defendida pela Pedagogia Progressista contemporânea nacional. No entanto, para que ela existisse como tal, desta forma ideal, ela esteve alicerçada a condições que favoreceram que assim ela acontecesse. Pode-se se colocar alguns exemplos históricos que também confirmem a existência de uma educação meramente voltada para o desenvolvimento das humanidades, mas essa análise não pode ser feita dissociando-a dos fatores externos que justificaram sua existência. Contudo, historicamente, nunca esse tipo de educação teve como público as classes populares da sociedade como atualmente se almeja. A finalidade da educação encontra-se intimamente inscrita no modelo da sociedade e o meio no qual ela está inserida e não depende do desejo de uns ou os sonhos de outros. Ela está imbricada nas relações macrossociais e está sujeita a variar conforme estas se modificam. Suas transformações mais elementares não se dão na dimensão intraescolar, mas sim fora dos seus muros, além da comunidade que a cerca e/ou do bairro no qual ela foi construída. Pode sim refletir um ou outro movimento que esteja acontecendo ao seu redor, mas não se configurará exclusivamente por meio de um ou de outro desses movimentos.

Como submeter a razão educacional condita em propostas pedagógicas que possuem como postulados o pensamento, por exemplo, de Rousseau (2012), que considera a civilização como responsável pela degeneração das exigências morais mais profundas da natureza humana ao se buscar, o que o autor denomina como, a uniformidade artificial do comportamento? Ou o visão romântica de Froebel (2001), criador do “*kindergartem*” tão comum na educação brasileira? De um lado, o realismo friamente impresso por Durkheim. Do outro, o romantismo dos objetivos transformadores e humanitários da educação brasileira que apesar de muitas vezes não se verificar na realidade, representa em alguns casos, o único combustível para motivar uma profissão socialmente não valorizada.

Adentrando a prática

Na escola, esses conflitos também se fazem presentes de uma forma muito peculiar. Ao contrário do que se pode observar no embate teórico travado entre os ideais humanos e

pragmáticos da educação, no cotidiano escolar, estas duas maneiras de pensar não anulam-se, mas coexistem. As duas formas de pensar não são complementares e uma sobressai sobre a outra. A dimensão pragmática da educação desvelada por Durkheim encontra-se oculta e muitas vezes transfigurada em pedagogia progressista. Vigora-se no discurso o pensamento pedagógico Progressista, mas na prática o que se efetiva são práticas cerceadas por documentos que limitam o agir. O profissional se vê muitas vezes afogado em meio a papéis que pouco contribuem para a efetivação da educação sonhada. O cotidiano escolar leva a questionar a autonomia do profissional e até mesmo a necessidade da escola na vida de algumas pessoas.

Isso faz que os objetivos da educação que estão inscritos na sociedade sejam ignorados assim como a sombra de uma nuvem é ignorada pelo excursionista disperso. No cotidiano escolar não é preciso tanto. Só basta um discurso inflamado somado a uma boa oralidade. É o suficiente para se conseguir aplausos, suspiros e reconhecimento social. Basta falar aquilo que se espera ouvir. É mais comum à prática estagnar-se na demagogia do que se repensar a sua prática pedagógica.

A teoria de Durkheim se faz atual de modo imprescindível ao tornar verificáveis três métodos de transmissão da moralidade na educação. Esses pontos postos por ele podem ser verificados ainda hoje e em distintas sociedades como sendo algo essencial para a composição da sociedade ocidental. O primeiro deles é a *disciplina*. Segundo Durkheim é preciso inculcar o sentido e o gosto pela regularidade, da limitação dos desejos ao respeito à regra. Trata-se de uma pré-condição para a socialização humana. Há a necessidade de se colocar diante do indivíduo a inibição dos impulsos por meio dos seus próprios esforços. O segundo artifício é o espírito de *abnegação*; expresso essencialmente pela capacidade de abrir mão dos interesses próprios em prol do outro. Em outras palavras, negar a si para que viva o outro. O terceiro e último é proclamado através da necessidade de se formar uma espírito *autônomo*. Esse supõe a aplicação livre e mais metódica da razão na busca de adaptar o conhecimento às condições concretas e dinâmicas que se deve viver de forma crítica. A autonomia torna-se necessária para que o indivíduo não sucumba às mudanças e transformações sociais que se apresentem a ele. Para que as melhores soluções sejam encontradas diante das adversidades que o indivíduo experimentara durante a vida. Pretende-se que ele seja capaz de adaptar-se ao seu mundo.

Estes elementos estão fortemente presentes na prática cotidiana escolar e ao mesmo tempo tratam de características fundamentais para que o homem possa coabitar com outro. No entanto, trata-se de uma necessidade humana a ser suprida ou uma necessidade social? Durkheim responde que se trata de uma necessidade meramente social e que por isso se torna também necessariamente humana. Se a sociedade não fosse como é, os princípios morais precedentes não seriam necessários. Do mesmo modo, se esses princípios não fossem transmitidos às gerações mais novas a sociedade, ela não estaria como se encontra configurada atualmente. No entanto, as configurações da sociedade não pode se dar por meio da educação, pois esta está submetida às relações sociais que são externas a ela. Para o momento, entretanto o que é importante ressaltar é que os objetivos “práticos” encontram-se maquiados como sendo objetivos progressistas no cotidiano escolar. A disciplina não é uma necessidade humana, mas muitas vezes ela vem acompanhada do discurso humanístico de contenção dos impulsos destrutivos do homem. A autonomia, da mesma forma, vem sob a máscara da formação do sujeito crítico, participativo e atuante frente às necessidades dos seus iguais, mas que só encontra sentido numa sociedade capitalista em que o ideal de autonomia está intimamente atrelado a capacidade de inovar necessária para garantir a sobrevivência no mercado competitivo que é impiedoso e implacável com os fracos. Nenhuma desses elementos citados são necessidades humanas e inatas. Elas só se realizam uma vez que encontram na configuração social as condições para que sejam implementadas. Basta apenas que o homem conforme-se para que assim possa gozar de sua plena humanidade.

Conclusão

Como se pode perceber, pensar o objetivo da educação em Durkheim é mais que pensar meramente o que se pretende com o ensino. É indagar-se sobre onde o indivíduo se encontra no jogo de relações entre ele e a sociedade; é questionar a prática escolar; é repensar a Pedagogia enquanto ciência. E não para por aí. Este artigo represente um minúsculo esforço de tudo que pode ser pensado e repensado a respeito de educação com este autor que se mostra atual fazendo jus ao título de clássico.

Pode-se resumir que numa concepção durkheimiana o ideal humanista que está contido nos discursos educacionais só torna-se real não porque se quer o bem dos homens, mas sim por

encontrar respaldo no modo com que a sociedade encontra-se organizada. O bem do homem está implícito, é claro, uma vez que “estar bem” significa estar em sociedade. Todavia pensar isso é inconcebível para uma vertente progressista e, conseqüentemente, humanística da educação. Abrir mão de tal pensamento é um difícil exercício para as almas que se julgam capazes de fazer algo. Esse exercício exige humildade, pois pressupõe assumir que nada se pode fazer sem que para isso outros fatores, que não dependem do agente, estejam presentes. Contradiz, justamente, o espírito de autonomia tão fortemente arraigado a nossa formação ocidental capitalista. E é por termos tão claro em nós esse conceito que tendemos a fugir do determinismo social explorado por Durkheim. Não é diferente tratando-se de educadores.

O exercício de reflexão torna-se necessário. No entanto, ele só se torna possível quando os interesses sociais se transfiguram e revelam-se maléficis aos interesses de uns e de outros. Nesse momento fica impossível ficar passivo ou manter o olhar desatento.

Na educação, apesar das diretrizes contidas na legislação e no planejamento serem conhecidas, carece ainda de coerência entre o que se espera fazer e as possibilidades reais de ação. Conseqüentemente, fala-se em formação para si enquanto que a prática educacional é limitada e conduzida por necessidades postas por um contexto social dado. É preciso, portanto manter constantemente um espírito reflexivo. Muitos tendem a acomodar-se e não pensar a educação. Contentam-se em simplesmente fazê-la. No entanto, em determinados momentos este posicionamento torna-se insustentável. Elevados índices de evasão, grande defasagem idade-série de alunos, juvenilização da Educação de Jovens e Adultos, conflitos entre professores, alunos e familiares, mau funcionamento da gestão, mercantilização do conhecimento, dentre tantos outros. Todos são elementos que possuem suas explicações em fenômenos externos, mas que adentram a escola com força e ímpeto causando reviravoltas e colocando sobre xeque o ideal progressista da educação. Alguns se posicionam diante destas questões buscando aquilo que um dia se esperou e vão apegando-se aos poucos resquícios que ainda podem ser encontrados.

Durkheim puxa forçosamente a educação para próximo do chão, para a realidade que está inscrita no que de fato ela é e não no que ela deveria ser. Tal exercício é penoso quando o que se está em questão é a educação que vive sobrevive de utopias e sonhos. Docentes, que devido a precariedade da educação nacional, assumem suas profissões baseados na vocação ou até

mesmo no místico. Pequenas mudanças desvelam-se como grandes desafios para a prática cotidiana escolar.

Aliás, está que pode ser também uma questão a ser repensada por educadores. O profissional da educação pode definir a escola ou a escola o define? Comumente se julga ser esta um assunto superado, no entanto é preciso retomá-lo e a partir dele repensar a possibilidades práticas disponíveis à educação. É preciso pôr-se diante das contradições e conflitos constantes que minam muitas das tentativas de transformação, não da sociedade, mas da prática educativa no cotidiano escolar.

Referencial bibliográfico

BRASIL, Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 5. ed. Brasília : Câmara dos Deputados, Coordenação Edições Câmara, 2010.

FREIRE, Paulo. **Educação como Prática da Liberdade**. 14 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

_____. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 27° ed., 1996.

FROEBEL, F. **A educação do homem**. Tradução de Maria Helena C. Bastos. Passo Fundo, Rio Grande do Sul: EdUPF, 2001.

DURKHEIM, Émile. **As regras do método sociológico**. Tradução: Paulo Neves. 3° ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

_____. **Educação e Sociologia**. Tradução: Nuno Garcia Lopes. Lisboa: Edições 70, 2009.

_____. “Julgamento de Valor e Julgamentos de Realidade. In: RODRIGUES, José Albertino (org.). **Durkheim**. SP: Ática, 2004. PP 53 - 70

_____. A educação como processo socializador: função homogeneizadora e função diferenciadora. IN: PEREIRA, Luiz; FORACCHI, Marialice M. **Educação e Sociedade**: leituras de sociologia da educação. 4° ed. São Paulo: Editora nacional, 1969.

MARX, Karl. **O capital**: crítica da economia política. 14ªed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1994.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Emilio o la educacion**. Versão digital disponível em www.4shared.com.br, acesso realizado em 01 de agosto de 2012.

_____. **O contrato social**. Tradução de Paulo Neves. Porto Alegre: L&PM, 2009.