

DEBATES SOBRE SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO

Wendell Marcel Alves da Costa

Universidade Federal do Rio Grande do Norte, marcell.wendell@hotmail.com

RESUMO

Este trabalho trata os debates que cerceiam a Sociologia da Educação como um campo de discussões entre os diversos autores da área, elencando principalmente as superposições conceituais das tendências pedagógicas conservadoras e progressivas na realidade brasileira. A metodologia adotada neste ensaio é um debate teórico acerca da temática, contribuindo para uma reflexão histórica sobre a Sociologia da Educação, no sentido de que a Educação Escolar é um reflexo institucional dos movimentos sócio-políticos existentes na sociedade. As discussões desenvolvidas apresentam os fatores políticos, sociais, culturais e, sobretudo, ideológicos da instituição escolar envolvidos no processo de construção dos agentes sociais. Em síntese, os diferentes contextos em que se inserem as pedagogias na realidade brasileira dão sustentação para as teorias apresentadas acerca da Sociologia da Educação, principalmente vinculadas com as abordagens dos seus autores clássicos.

Palavras-chave: Instituição escolar, Sociologia da Educação, Pedagogias.

INTRODUÇÃO

A Sociologia da Educação corresponde a um amplo campo de debate sobre as questões relacionadas aos processos educativos, primordialmente previstos na abordagem teórica e histórica dos estudos a seu respeito. Nesse sentido, admitimos aqui uma linha de discussão que privilegie as diferentes e múltiplas perspectivas da Sociologia da Educação, com o objetivo de sustentar o debate através dos estudos que se dirigiram atenção especial pelo seu desenvolvimento enquanto área da Sociologia.

Por meio de autores clássicos como Durkheim, Weber, Bourdieu, Althusser e Passeron, este ensaio acosta as suas contribuições para interpretar a Sociologia da Educação por um viés histórico, cultural, econômico, ideológico, político e de outras áreas do conhecimento. Nesse ensejo, são as tendências pedagógicas conservadoras e progressivas, reflexos desses diferentes períodos históricos em que se encontrou a Educação, até mesmo a escolar, diálogos tão presentes no desenvolvimento reflexivo desta pesquisa.

Com essa aproximação, apresentando as pedagogias e em seguida as teorias que dão profundidade para as suas aplicações conceituais e práticas, que esse trabalho se baseia estruturalmente. Mormente, os debates aqui apresentados são iniciais para uma contribuição mais ampla sobre a Sociologia da Educação, até por que existem relações complexas quando o assunto se trata da instituição escolar, esta mutante frente aos processos sociais vigentes nas sociedades pós-modernas.

METODOLOGIA

A metodologia deste trabalho orienta-se na reflexão teórica e histórica sobre a Sociologia da Educação. Para debater essa questão, apresentamos as tendências pedagógicas conservadoras e progressivas em suas vertentes técnicas de aplicação e avaliação do processo de ensino-aprendizagem, assim como a concepção de educação para autores como Émile Durkheim, Max Weber, Candido Alberto Gomes e seus estudos sobre os teóricos da área, além da perspectiva de Louis Althusser de aparelho ideológico de Estado. Esse procedimento leva-nos a intermediar os fenômenos políticos e como são refletidos nas tendências já mencionadas, traçando, ao mesmo tempo, uma comparação da idéia de Educação pelos autores citados.

TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS

A história da educação escolar brasileira perpassa alguns acontecimentos históricos, muitas vezes ligados a fenômenos políticos orientados, principalmente, pelo controle permanente do Estado por partidos específicos. Essa organização política configura-se nos processos sociais e na construção singular do Estado Democrático de Direito, que hoje se reflete no fomento de políticas públicas estruturais da educação e da cultura.

Em destaque, a ditadura militar perscruta um momento político onde as pedagogias se limitaram a estabelecer, no espaço escolar, a técnica e a sistematização do processo de ensino-aprendizagem formatado. Ou seja, mediante a determinada conjectura conceitual, tornando os alunos em sujeitos passivos nos segmentos de mudanças sociais.

As palavras de Libâneo (2013: 23) ilustram bem essas questões indicadas:

O processo educativo que se desenvolve na escola pela instrução e ensino consiste na assimilação de conhecimentos e experiências acumulados pelas gerações anteriores no decurso do desenvolvimento histórico-social. Entretanto, o processo educativo está condicionado pelas relações sociais em cujo interior se desenvolve; e as condições sociais,

políticas e econômicas aí existentes influenciam decisivamente o processo de ensino e aprendizagem. As finalidades educativas subordinam-se, pois, a escolhas feitas frente a interesses de classe determinados pela forma de organização das relações sociais.

Nesse contexto, duas tendências pedagógicas ganham destaque na realidade educacional brasileira, são elas a conservadora e a progressiva. Segundo Meksenas (1988), as idéias de Durkheim dão sustentação para uma pedagogia conservadora, que tem como princípio que a tarefa da educação não é a transformação da sociedade capitalista, mas a sua reprodução através da adaptação dos indivíduos à vida social. Sendo concebida como uma tendência funcionalista da educação, esta pedagogia tem em seu grupo as pedagogias tradicional, nova e a tecnicista.

A pedagogia tradicional, particularmente contrária na representação de suas diretrizes à pedagogia concebida por Freire (2005, 2011), caracteriza a educação como um conhecimento bancário, pretendendo sempre a *transmissão* do conhecimento, sendo a informação um produto para a ascensão do indivíduo.

Em virtude dessa pedagogia, a concepção “bancária” da educação como instrumento de opressão merece algumas considerações. O aluno que é ouvinte frente ao professor que narra os “conhecimentos” é representativo de um sistema que tem como objetivo “transformar a mentalidade dos oprimidos e não a situação que os oprime” (BEAUVOIR, 1963 *apud* FREIRE, 2005: 69). A solução que se poderia argumentar para que o “conhecimento bancário” enfrentasse uma crise em sua aplicação, seria a transformação das estruturas, produzir seres pensantes, incomodados com a realidade social; exercer uma pedagogia da autonomia.

Este é um diálogo traçado em Morin (2014), quando sua discussão gira em torno da *cabeça bem-feita e bem cheia*. Enquanto que a primeira percebe a aptidão geral e os princípios organizadores dos sujeitos e, sobretudo, realizando uma transposição teórica, a sua aplicação no âmbito educativo de forma multidisciplinar; a segunda está principalmente envolvida com uma dinâmica de arquivamento de informações, um “conhecimento bancário”, presente hoje na capacitação instrumental das pessoas por meio dos ambientes virtuais – redes sociais, blogs, vlogs, entre outros. Dessa forma, para Morin (2014: 33), “é imperiosamente necessário [...] restaurar a finalidade da cabeça bem-feita, nas condições e com os imperativos próprios de nossa época”.

Seguindo por esse raciocínio, a pedagogia nova motiva o estudante a aprender como o conhecimento se constitui por meio da pesquisa, sendo ele a figura da sala de aula, diferentemente da pedagogia tradicional.

A pedagogia nova, nesse sentido, exemplifica o seguinte raciocínio, quando “a marginalidade deixa de ser vista predominantemente sob o ângulo da ignorância, [...] o não domínio

de conhecimento”, ao contrário disto, o marginalizado é agora o rejeitado, pois “alguém está integrado não quando é ilustrado, mas quando se sente aceito pelo grupo e, por meio dele, pela sociedade em seu conjunto” (SAVIANI, 2005: 7). Esse desenho manifesta uma violência simbólica que é exercida pela ação pedagógica institucionalizada, pelo sistema escolar, em uma leitura de Bourdieu e Passeron (1982).

Com um viés mais econômico e pretendendo uma rápida profissionalização da mão-de-obra, a pedagogia tecnicista procura no processo de ensino-aprendizagem o *estímulo-resposta*, mais objetivo, sendo a sala de aula um local de adormecimento da reflexão e do raciocínio do aluno. Até por que:

A partir do pressuposto da neutralidade científica e inspirada nos princípios de racionalidade, eficiência e produtividade, essa pedagogia advoga a reordenação do processo educativo de maneira a torná-lo objetivo e operacional. De modo semelhante ao que ocorreu no trabalho fabril, pretende-se a objetivação do trabalho pedagógico (SAVIANI, 2005: 12).

Em outro sentido, de acordo com Meksenas (1988: 77), as tendências pedagógicas progressivas:

[...] Se constituem nas teorias que terão como objetivo central tentar conceber criticamente a educação e a escola na sociedade capitalista, buscando ainda perceber de que forma essa educação e escolar podem ajudar no processo de superação das desigualdades sociais, contribuindo ainda para a construção de uma nova sociedade.

Essas tendências têm uma importante influência marxista e constitui no seu bojo uma Sociologia crítica. Divididas entre pedagogia libertadora e pedagogia crítico-social dos conteúdos, coloca o aluno como sujeito ativo na incorporação de medidas transformadoras da sociedade, relacionando educação e política nos currículos escolares.

Com a contribuição de autores como Paulo Freire, Carlos Rodrigues Brandão e Marlene S. Goldenstein, a pedagogia libertadora coloca a cultura do aluno como ponto de partida e resgata a cultura popular na sala de aula, para criar um ambiente de aprendizagem por meio de falas e contribuições dos alunos *falantes*. A pedagogia libertadora, ainda que tenha como painel central um contexto político de intensas reivindicações contra os governos ditatoriais, hoje admite peculiar intervenção nas realidades escolares, produzindo no mesmo compasso uma didática positiva da interação professor-aluno.

A pedagogia crítico-social dos conteúdos tem como primazia a instituição escolar como um local de transformação social e concebe o conhecimento como ferramenta para esta mudança político-social. O aluno é motivado a desenvolver o seu senso crítico por meio da teoria-prática,

trazendo para o âmbito escolar a importância do conhecimento tradicional. Nessa pedagogia, ao contrário das orientações das tendências pedagógicas conservadoras, o professor e o aluno são figuras centrais. Ambos podem contribuir para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem, por meio de novas técnicas e discursos dialéticos na sala de aula, abrangendo a cultura popular como um ponto de início para o debate.

A CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO: DEBATES INICIAIS SOBRE A SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO

A idéia de educação pode ser concebida por várias óticas mediante o contexto cultural em que se insere o teórico que vai estudar a referida instituição social. Partindo desse pressuposto, a partir das contribuições de Tura (2001), Durkheim concebe a educação como um fato social e, por isso, objeto dos estudos sociológicos.

Na visão de Durkheim, os fins da educação estão relacionados com a manutenção do que já está posto na sociedade, que possibilitem a sua continuidade societária, visando sempre a coletividade no suporte de mantimento das condições de existência das estruturas sociais (TURA, 2001). Em sua análise, a criança é um recipiente vazio que precisa ser preenchido, portanto, o objetivo da educação é formar o ser social através de uma socialização metódica das novas gerações (DURKHEIM, 1978).

Na concepção de Gomes (1994), percebendo os paradigmas do consenso e do conflito, a educação decorre ou de um melhoramento da natureza humana, nos anos 60, ou de um pessimismo pedagógico, nos anos 70. Essa observação significa que em diversos momentos da história a educação absorveu e/ou contribuiu para com os estabelecimentos sociais, resultando na estruturação de comportamentos, ditames acerca dos valores morais, desdobramentos políticos sobre os conflitos entre organizações e Estados Nacionais.

Mais do que isso, no paradigma do consenso, a teoria funcionalista da estratificação social visualiza o indivíduo, num painel maior, como um arcabouço de representações na sociedade, podendo destacar-se pelo talento.

Logo,

A localização na hierarquia social é, portanto, determinada pelo grau de importância do papel para a sociedade, bem como das exigências de treinamento ou talento. Basta que a sociedade ofereça recompensas suficientes para assegurar que os papéis sejam exercidos de

forma competente. No entanto, papéis que são importantes para uma sociedade podem não o ser para outra.

O treinamento e o talento requeridos são elementos relevantes. Se as habilidades requeridas são escassas por causa dos custos de treinamento ou raridade de talento, um papel importante precisa ter maiores atrativos, isto é, maiores recompensas. Todavia, se os talentos exigidos por um papel são abundantes e o treinamento, fácil, as recompensas serão menores. Esta concepção leva, pois, a considerar a educação como um destacado fator de estratificação social, dependendo das condições externas e internas das sociedades (GOMES, 1994: 29).

O que temos em vista é pensar a escola como um campo de reprodução das desigualdades sociais e para isso são necessários indivíduos comprometidos com um *habitus* construído por um campo onde as relações sociais possuam configurações sociais terminantemente de reprodução dessas desigualdades. Ou seja, “o campo exerce, sobre os agentes que o integram, uma ação pedagógica, cujo efeito é fazer com que eles adquiram formas de perceber, avaliar e de agir no mundo (*habitus*) que são necessárias à sua inserção no campo” (BUSETTO, 2006: 121).

No prosseguimento sobre as diversas concepções de educação para alguns autores, Louis Althusser tem uma contribuição para este debate. Segundo ele, a existência da reprodução da força de trabalho se dá por meio do “sistema escolar capitalista e de outras instâncias e instituições” (ALTHUSSER, 1989: 57). A dicotomia Estado *versus* indivíduo acompanha a obra do pensador, que compreende a escola como um âmbito por onde os sujeitos são domesticados – “know-how” –, dominados à ideologia dominante.

No intuito de perceber em sua teoria as releituras de Karl Marx, Althusser admite o Estado como repressivo e considera os aparelhos ideológicos do Estado como instituições privadas, podendo ser definidos como “múltiplos, distintos e relativamente autônomos, susceptíveis de oferecer um campo objetivo às contradições que expressam” (ALTHUSSER, 1989: 74). Dessa maneira, os dispositivos ideológicos, que interpelam os indivíduos transformando-os em sujeitos, estão expressamente ligados ao poder dominante, aos estabelecimentos das classes que asseguram que os eventos permaneçam como tais e que sejam, intrinsecamente, considerados como naturais.

Essas leituras da concepção de educação consideram a instituição a partir de sua intervenção no mundo e representação dos dispositivos de mudanças sociais ou do mantimento silencioso das estruturas políticas e sociais.

Em última análise, colocamos a sociologia de Max Weber em pauta. Na perspectiva de Alonso Bezerra de Carvalho, alguns pontos precisam ser considerados para tratar de educação e a sociologia weberiana, como o carisma, a neutralidade e o desencantamento de mundo.

Munido dessas definições prévias, consideramos diretamente o que diz Carvalho (2006: 72):

Segundo o ponto de vista de Max Weber, se é possível construir uma ação educativa na modernidade, ela deve estar fundada num questionamento permanente de suas próprias condições. No final do texto A ética protestante e o espírito do capitalismo, Weber afirma a necessidade do surgimento de novos pensamentos e de novos ideais para se contraporem a um mundo que transformou o homem num ser insensível e calculista. Weber aponta para a possibilidade de rompermos com o estado das coisas, originado no capitalismo moderno. Portanto, é preciso pensar numa terapia das condições modernas. Essa terapia deve ser de tal maneira que desconfie da razão que se coloca como um princípio ordenador da relação homem-mundo, expressa no caráter burocrático da existência.

Destacam-se nesta concepção as formas com que o capitalismo orienta seus agentes na admissão de um tipo de pensamento alicerçado num princípio norteador. É somente a partir do questionamento da ação educativa e, também, dos processos ligados aos sistemas de ensino que poderão surgir novos ditames pedagógicos, racionalizados e significados em estruturas capacitadas na reflexão dos estados das coisas.

Considerações

Em suma, este trabalho buscou compreender as diferentes concepções referentes à Sociologia da Educação, elencando autores de destaque no debate acerca do tema aqui discutido. Ao mesmo tempo, apresentamos as tendências pedagógicas que se entrelaçam com os campos da educação escolar, principalmente em seu viés da didática, dos contextos sócio-políticos, dos diferentes mecanismos adotados no processo de ensino-aprendizagem.

Destacamos, enfim, a importância da Sociologia da Educação, sobretudo para construir um painel teórico-histórico acerca do campo educacional. Esses movimentos de racionalização da ciência fazem existir novas leituras, interpretações vinculadas ao momento em que os estudos se inserem, ação precursora esta das motivações dos pesquisadores preocupados com a área. As considerações indicam que a Sociologia da Educação e os debates que circundam este complexo objeto de estudo produzem correlativamente um campo diverso de indicações, orientações e a quebra de fronteiras teóricas.

WENDELL MARCEL ALVES DA COSTA, graduando em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte, atua nesta mesma instituição como bolsista de Iniciação Científica (Pibic/CNPq), sob a orientação da Prof^a

Dr^a Maria Helena Braga e Vaz da Costa. Pesquisa na área de Educação e Cinema, sendo produtor e curador em festivais e eventos sobre cultura cinematográfica em Natal – RN. E-mail: marcell.wendell@hotmail.com.

REFERÊNCIAS

ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos ideológicos de Estado**: nota sobre os aparelhos ideológicos de estados. Rio de Janeiro: Graal, 1989.

BOURDIEU, Pierre. PASSERON, Jean Claude. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Rio de Janeiro: F. Alves, 1982.

BUSETTO, Áureo. **A Sociologia de Pierre Bourdieu e sua análise sobre a escola**. In: *Sociologia e educação*: leituras e interpretações. Alongo Bezerra de Carvalho, Wilton Carlos Lima da Silva (orgs.). São Paulo: Avercamp, 2006.

CARVALHO, Alonso Bezerra. **A Sociologia weberiana e a Educação**. In: *Sociologia e Educação*: leituras e interpretações. Alonso Bezerra de Carvalho e Wilton Carlos Lima da Silva (Orgs.). São Paulo: Avercamp, 2006.

DURKHEIM, Émile. **Educação e Sociologia**. Rio de Janeiro: Ed. Melhoramentos FENAME, 1978.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

_____. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GOMES, Candido Alberto. **A educação em perspectiva sociológica**. São Paulo: EPU, 1994.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2013.

MEKSENAS, Paulo. **Sociologia da Educação**: introdução ao estudo da escola no processo de transformação social. São Paulo: Ed. Loyola, 1988.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2014.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política. São Paulo: Autores Associados, 2005.

TURA, Maria de Lourdes Rangel. **A concepção de educação para Durkheim**. In: *Sociologia para educadores*. Maria de Lourdes Rangel Tura (Org.). Rio de Janeiro: Quartet, 2001.