CONDICIONANTES DO PROCESSO EDUCACIONAL NAS SOCIEDADES MODERNAS EM MARX E DURKHEIM

Alexandre Marinho Pimenta[1]

RESUMO: O artigo revisita algumas obras de Marx e Durkheim à luz de alguns comentadores para identificar o estatuto da educação em suas teorias sociológicas. Parte do pressuposto da pertinência e atualidade dos chamados clássicos na contemporaneidade. Após um breve panorama das teorias dos dois autores, ambos de enfoques estruturais, analisamos em suas obras os condicionais do processo educacional na modernidade. Ao final, realizamos uma comparação e uma pequena reflexão sobre a possibilidade ou inviabilidade da educação ser um fator inovador nas sociedades modernas nesses autores. No materialismo histórico de Marx, percebe-se o aspecto superestrutural da dinâmica educacional, enquanto em Durkheim, apesar desta se mostrar fortemente condicionada, esta se posiciona de maneira mais central no construto teórico e explicativo da modernidade.

PALAVRAS-CHAVE: Marx. Durkheim. Educação.

ABSTRACT: This article revisits some works of Marx and Durkheim in light of some commentators to identify the status of education in their sociological theories. Also assumes the relevance of the so-called classics for nowadays. After a brief overview of their theories, we analyze the conditionals of the educational process in modernity. At the end, we compared the two views and also reflect on the possibility or impossibility of education is an innovative factor in modern societies these authors. In the historical materialism of Marx, we see that educational dynamics is only superstructural; in Durkheim, despite the strongly conditioned, the education positioned more centrally in the theoretical and explanatory construct of modernity.

KEY-WORDS: Marx. Durkheim. Education.

1 Introdução

A proposta deste trabalho é comparar Durkheim e Marx no tocante à educação, mais propriamente os condicionantes do processo educacional nas sociedades modernas[2]. A retomada dos clássicos pressupõe uma cofiança de que eles podem contribuir com as reflexões da educação na sociedade contemporânea, seja porque analisaram as gêneses do sistema de ensino moderno e das sociedades capitalistas, hoje hegemônicas, seja porque seu

[1] Graduado em Pedagogia pela Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (UnB). Mestre em Sociologia pelo Programa de Pós-Graduação em Sociologia (UnB). Atualmente é integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre o Trabalho (UnB), do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Materialismo Histórico-Dialético e Educação (UnB) e da Revista Crítica do Direito.

[2] Aqui se utiliza o termo moderno no sentido geral, se opondo a antigo, ou tradicional. Refere-se a um múltiplo período e formato sócio-histórico nascido no ocidente através dos grandes processos de racionalização, industrialização e urbanização das sociedades que vieram a se consolidar entre os séculos XVIII e XIX, e depois se espalhar pelo globo.

suporte conceitual e metodológico é de longo alcance e ainda pertinente a avaliar fenômenos recentes. Nesse sentido a revisão de uma temática ou categoria nos clássicos não se limita a um estudo erudito de exegese, mas um compromisso com os debates e questões atuais.

Outro pressuposto importante nesse trabalho é a discordância em relação a uma ruptura profunda entre a modernidade clássica e a atual[3]. Veremos como no processo educacional muitos condicionantes apontados pelos clássicos continuam pertinentes, apesar de mudanças importantes terem ocorrido no decorrer das últimas décadas. Da mesma forma, a diferenciação centro-periferia não invalida por completo a teorização durkheiminiana e marxiana, salvo devidas e importantes ressalvas. Poderíamos indicar vários exemplos para justificar tal postura, mas nos limitemos a dois. Em primeiro lugar, mesmo com o processo de globalização cada vez mais presente e profundo, ainda vemos a pertinência do Estado-nação de origem moderna, seja no nível das identidades pessoais, na construção e efetivação de políticas, no caso, educacionais. Um ultraimperialismo, ou seja, uma governança mundial plana e a partir de apenas um centro de influência está longe de acontecer, se acontecer um dia. Em segundo lugar, mesmo a construção dos sistemas educacionais e das próprias sociedades periféricas e colonizadas terem se modernizado a partir de fora, e não destruindo por completo estruturas pré-modernas/capitalistas, ainda assim podemos falar de um modelo educacional moderno, baseado em instituições, burocratizado, com pessoal especializado que evolui cada vez mais.

Assim ratificamos a importância do estudo desses clássicos e sua pertinência no estudo do contexto temporal e geográfico em que vivemos.

O texto se dividirá da seguinte forma: panorama teórico de cada autor; visões durkheiminianas e marxianas de educação e seus respectivos condicionantes na modernidade; comparação e uma pequena reflexão final sobre a possibilidade ou inviabilidade da educação ser um fator inovador nas sociedades modernas nesses autores.

Vale perguntar, ainda a título de introdução, o motivo da escolha desses dois autores.

Em Durkheim é facilmente detectável suas teses sobre educação, assim como a importância destas em sua construção teórica. Afinal, ele parte da reflexão educacional na academia[4], e dali retira a relevância do papel socializador da educação na integração moral do indivíduo na sociedade, uma de suas temáticas centrais. Talvez seja o clássico da sociologia

[3] Argumento defendido, por exemplo, também por Habermas (2000, p. 8).

[4] "Entre os clássicos, Durkheim foi o autor que conferiu um tratamento sistemático ao tema da educação, sendo que, no início de sua carreira, ministrou aulas na faculdade de educação de Bourdeaux, lecionando sobre o método e disciplina pedagógicos" (MARTINS, 2003, p. 110).

que mais tenha se debruçado sobre o fenômeno educativo em si, em reflexões sobre a pedagogia, o processo pedagógico etc. Também escreveu obras que enfocam particularmente a educação, e como a sociologia deveria considerá-la teoricamente, como a famosa "Educação e sociologia" (DURKHEIM, 1955).

Em Marx há uma dificuldade muito maior. Suas teses sobre educação são esparsas, e de várias ordens, por vezes políticas, outras filosóficas. Não encontramos nenhum texto onde a educação seja temática central. É muito mais comum buscarem em outros autores marxistas que refletiram mais sobre a superestrutura, como Gramsci. Um esforço interessante foi uma compilação de Dangeville, de 1976, *Critique de l'éducation et de l'enseignement - Une anthologie de Marx-Engels sur l'éducation, l'enseignement et la formation professionnelle* (MARX, ENGELS, 2011), que apresenta um mapa do tema nas obras de Marx. No entanto, o caráter coletivista de sua abordagem o faz se aproximar de Durkheim e viabilizar um interessante diálogo em alguns pontos[5].

2 Primeiro Panorama Geral: Marx

Marx não foi nem um acadêmico nem buscou consolidar diretamente a disciplina sociologia, que em sua época, meados do século XIX, começa a surgir na Europa. Seu título de clássico vem, portanto, das contribuições de suas obras à análise científica da sociedade.

Podemos ver, por exemplo, em suas obras que giram em torno de 1845 o esforço de se afastar da filosofia e fundamentar empiricamente a explicação dos fenômenos sociais. Esforço que une sem dúvida todos os clássicos. Através d' *A Ideologia Alemã,* por exemplo, escrito conjuntamente com Engels, Marx afirma, no *Prefácio À Contribuição À Crítica Da Economia Política* (1977, p. 30) que visou "esclarecer o antagonismo existente entre a nossa maneira de ver e a concepção ideológica da filosofia alemã; trata-se, de fato, de um ajuste de contas com a nossa consciência filosófica anterior". Que, diga-se de passagem, era fortemente influenciada pela filosofia da história de Hegel, que via na história a realização da razão através de processos de alienação-superação. O que depois ficou conhecido como materialismo histórico visava ser uma ciência da história, que explicasse, não através de pré-noções e a priori como natureza humana, o desenvolvimento das sociedades humanas.

O materialismo histórico tem uma base fortemente coletivista e objetivista. Marx parte das relações de produção em interação com as forças produtivas. Para ele, a necessidade objetiva de sobrevivência numa natureza mais ou menos hostil forçava os homens a entrarem

[5] Nos limitaremos às teses do Marx "maduro", e do "primeiro" Durkheim, em grande parte.

em relações "determinadas, necessárias, independentes da sua vontade" (MARX, 1977, p. 28). E essas relações se configuravam, a partir de certo momento da história, em classes sociais em disputa por meio dessas relações materiais. A sociedade seria formada por esse núcleo duro, um determinado modo de produção variável historicamente e marcado por contradições. Além desse núcleo, ou infraestrutura, se formaria a "vida social, política e intelectual" (MARX, 1977, p.28): a consciência de uma época. Essa consciência, ou espírito de uma época, muito mais era determinada pela vida material que o contrário. Devia-se partir da chamada sociedade civil, e não da sociedade política como os filósofos sociais e políticos dos séculos precedentes partiam: ali estaria o segredo das formas políticas, sociais e culturais. Daí a oposição de Marx ao subjetivismo: uma época ou um homem não é o que diz de si, mas o que realmente é e faz.

Marx (1982, versão online), em *carta a Annekov*, resume:

> Que é a sociedade, qualquer que seja a sua forma? O produto da acção recíproca dos homens. São os homens livres de escolher esta ou aquela forma social? De modo algum. Considere-se um certo estado de desenvolvimento das faculdades produtivas dos homens e ter-se-á tal forma de comércio e de consumo. Considerem-se certos graus de desenvolvimento da produção, do comércio, do consumo e ter-se-á tal forma de constituição social, tal organização da família, das ordens ou das classes, numa palavra, tal sociedade civil. Considere-se tal sociedade civil e ter-se-á tal Estado político, que não é mais do que a expressão oficial da sociedade civil. [...] As suas relações materiais formam a base de todas as suas relações. Estas relações materiais não são senão as formas necessárias em que se realiza a sua actividade material e individual.

O caráter historicamente datado das formações sociais lançava um olhar crítico sobre a modernidade capitalista. Para ele, essa sociedade estava fadada ao fracasso, mais cedo ou mais tarde, por suas próprias contradições imanentes. O papel da ciência da história seria apontar formas de superação do *status quo*, e não sua apologia e naturalização, causada pelo efeito ideológico ou fetichista da mercadoria. Chegou a afirmar n' *O Capital* que as formas capitalistas "são consideradas por sua consciência burguesa uma necessidade natural tão evidente quanto o próprio trabalho produtivo. Por isso, ela trata as formas pré-burguesas do organismo social de produção como os padres da Igreja as religiões pré-cristãs" (MARX, 1996, p. 206).

A maior polêmica da contribuição de Marx à sociologia é o papel do econômico na história e na determinação das configurações societais. Inclusive os outros clássicos focarão muito nessa questão - por várias vezes polemizando com o próprio Marx. Em sua obra há tanto trechos economicistas, ou focados apenas nas mudanças tecnológicas que levariam às revoluções sociais, quanto trechos mais ponderados. Citaremos dois trechos que possibilitam

ver o materialismo histórico menos determinista, como o fez parecer muitos de seus seguidores.

Sobre a polêmica da centralidade do econômico na história humana até hoje, Marx (1996, p. 206) defende que:

> Deve ser claro que a Idade Média não podia viver do catolicismo nem o mundo antigo da política. A forma e o modo como eles ganhavam a vida explica, ao contrário, porque lá a política, aqui o catolicismo, desempenhava o papel principal. De resto basta pouco conhecimento, por exemplo, da história republicana de Roma, para saber que a história da propriedade fundiária constitui sua história secreta. Por outro lado, Dom Quixote já pagou pelo erro de presumir que a cavalaria andante seria igualmente compatível com todas as formas econômicas da sociedade.

Ou seja, aqui podemos separar um elemento de determinação e outro de dominação. Na idade média poderíamos falar de uma dominação do catolicismo, mas este, e qualquer forma cultural, não sobreviveriam sem uma forma de luta pela vida material. O econômico é determinante porque estipula limites de possibilidades de formas sociais inclusive de dominantes diversos.

Outro texto famoso é a *carta à Bloch* de Engels (1982, versão online), que fala:

> [...] se alguém [nos] distorce [...] afirmando que o fator econômico é o único determinante, ele transforma esta proposição em algo abstrato, sem sentido e em uma frase vazia. As condições econômicas são a infra-estrutura, a base, mas vários outros vetores da superestrutura [...] também exercitam sua influência no curso das lutas históricas e, em muitos casos, preponderam na determinação de sua forma. [...] Do contrário, a aplicação da teoria a qualquer período da história que seja selecionado seria mais fácil do que uma simples equação de primeiro grau.[...] Eu e Marx somos aqueles a quem, parcialmente, pode-se culpar pelo fato que as pessoas mais novas freqüentemente acentuarem o aspecto econômico mais do que o necessário. É que nós tínhamos que enfatizar estes princípios vis-à-vis nossos adversários, que os negavam. Nós não tínhamos sempre o tempo, o local e a oportunidade para explicar adequadamente os outros elementos envolvidos na interação dos fatores constituintes da história. Mas quando era o caso de apresentar uma seção historiográfica, isto é, de aplicação prática, era um assunto diferente e nenhum erro era permissível.

Exemplo disso é o texto *O dezoito brumário de Luís Bonaparte* (MARX, 1974), onde a análise de conjuntura requer uma primazia do concreto e do conjuntural múltiplo. Marx (1996), vale ainda ressaltar, em seu método, enfatiza bem a diferença entre concreto real e concreto pensado (cujo critério de verdade é a prática), entre esquemas mentais que tentam captar a variedade do real e o verdadeiro real, que não se resume ao ideal.

3 Segundo Panorama Geral: Durkheim

Diferentemente de Marx, Dukheim foi um acadêmico que dedicou toda sua vida a dar a sociologia o status institucionalizado de ciência. Francês que viveu até 1917, Durkheim normalmente é inserido dentro dos debates da escola funcionalista. Buscou a partir dos parâmetros da ciência moderna (observação empírica, método experimental, reflexão rigorosa baseada em fatos) dar cientificidade à sociologia delimitando seu método, objeto e pressupostos teóricos. Lutou, por exemplo, com a obra de Tarde e Spencer pela autonomia do objeto em relação à psicologia e biologia, assim como contra o ainda metafísico Comte. Também, como diz Sell (2009, p. 77) "forneceu para a sociologia estudos pioneiros na área da sociologia da religião e do conhecimento, bem como estudos empíricos sobre o fenômeno do suicídio".

Durkheim parte não das condições materiais para a explicação sociológica, mas do fenômeno moral dentro de um processo sócio-evolutivo. Apesar de não desprezar aquelas, ele acredita que o objeto da sociologia possui uma natureza e lógica *sui generis*, o que justifica a criação de um método e ciência específicos (DURKHEIM, 2007). Para ele, a sociedade, tanto moderna, quanto tradicional, compreenderia certo universo moral que possibilita a coesão social, a associação entre indivíduos na formação de um status em comum: a sociedade enquanto tal. Esse "algo" que surge da associação dos indivíduos, esse "todo que é mais que as partes" e não reduzível a eles, que os ultrapassa e os molda, "[...] possui uma existência própria, independente de suas manifestações individuais" (DURKHEIM, 2007, p. 13).

O próprio efeito da divisão do trabalho capitalista não era propriamente econômico, mas, sobretudo moral (que dependendo das circunstâncias poderia ser positivo ou negativo). Durkheim (1995, p. 27) diz: "O mais notável efeito da divisão do trabalho não é aumentar o rendimento das funções dividas, mas torna-las solidárias." Aliás, seu próprio diagnóstico da modernidade, grande preocupação dos clássicos da sociologia, explicitado em sua tese de doutoramento, identifica na rápida diferenciação do trabalho social o danoso risco de desagregação moral (DURKHEIM, 1995).

O fenômeno moral não é interno somente ao indivíduo, nem natural, mas social, *sui generis*. Com isso diferencia-se tanto da tese de que a sociabilidade humana é natural (Spencer) quanto da artificialidade do social (Hobbes, contratualistas). A imposição da realidade social sobre os indivíduos ocorre não de uma propensão instintiva, mas de sua coercibilidade, objetividade e superioridade. E não é artificial, pois é o meio pelo qual o indivíduo se constitui, é seu meio "natural" (geral, comum, superior). Durkheim (2007, p. 124):

> Ela (a coerção social) simplesmente se deve ao ato de o homem estar em presença de uma força que o domina e diante da qual se curva; mas essa força é natural. Ela não deriva de um arranjo convencional que a vontade humana acrescentou completamente ao real; ela provém das entranhas mesmas da realidade; é o produto necessário de causas dadas. [Para ela] basta fazê-lo [o homem] tomar consciência de seu estado de dependência e de inferioridade naturais.

Apesar de a sociologia lidar com indivíduos, foca em um fator que não se restringe às consciências individuais e é dotado de autonomia, o que possibilita um estudo científico, objetivo. Essa superioridade da sociedade, que paradoxalmente possibilita a construção das individualidades desses homens, é expressa no conceito de fato social.

Fato social são deveres, papéis, direitos, dogmas, costumes aprendidos, sistemas e instituições mais ou menos cristalizados. "Maneiras de agir, de pensar e de sentir que apresentam essa notável propriedade de existirem fora das consciências" (DURKHEIM, 2007, p. 2), concordando com elas ou não. E continua: "a presença desse poder se reconhece, por sua vez, seja pela existência de alguma sanção determinada, seja pela resistência que o fato opõe a toda tentativa individual de fazer-lhe violência" (DUKHEIM, 2007, p. 16). Não são orgânicos, como dito, porque lidam com representações e práticas, nem psíquicos, pois estão para além da consciência individual.

Aqui fica clara a preocupação constante de Durkheim que é a conciliação (ou melhor, a explicação da conciliação) entre sociedade e indivíduo, avaliar os riscos e consequências dessa associação, em estabelecer uma explicação que veja o social em sua autonomia sem anular os indivíduos. Veremos que a educação será um grande exemplo de como se dá a relação indivíduo e sociedade, e como ela se resolve para Durkheim. Outro exemplo é a própria solidariedade orgânica que através da autonomia gera solidariedade, mostrando que os dois não são opostos.

Diferentemente de Comte, Durkheim não vai traçar uma filosofia da história, um *a priori*, e comparar com realidades sociais histórica e geograficamente situadas. Mas observar relativamente um fenômeno ou tipo social contrapondo-o a seu contexto, dando aos fatos que apresentam de forma regular e média o estatuto de normal, e aqueles que ferem essa média relativamente construída de patológico. Da mesma forma compreende que na história a origem de determinado fator social pode se desvincular da função contemporânea, não havendo um *telos* racional absoluto na história - mas que o social só pode explicar por si mesmo, tomando-se como referência a partir da comparação de tipos sociais. A evolução social, para Durkheim, é determinada pelo meio social dado, e não por pretensões ou

necessidades racionais/ ideais. Assim como as funções dos fatores sociais são explicados a partir não da intencionalidade ou utilidade de acordo com os sujeitos envolvidos, mas em relação às necessidades e correspondências com o organismo social. Analisar o que um fato é e para que serve realmente relacionado ao todo.

Alguns autores apontam para algumas características semelhantes da sociologia de Durkheim e a teoria de Marx. A própria atitude anti-subjetivista de Durkheim frente aos fatos, evolução e funções sociais nos faz lembrar a pretensão marxiana de explicar o que os homens são a partir do que fazem e não do que pretendem ou desejam fazer. Therborn (1980, p. 251), seguindo estudos de Giddens, afirma, por exemplo, as seguintes semelhanças: 1- determinação histórica e social do indivíduo, em contraposição à filosofia moral (utilitarista, individualista); 2 - a explicação do social está em elementos além da consciência particular dos indivíduos - postura objetivista frente ao social; 3- representações individuais são socialmente embasadas.

Ou seja, podemos forçar uma tese síntese quer seja, em ambos a objetividade e superioridade do social (entendido em termos morais ou sob bases econômicas) impactam de forma mais ou menos absoluta ou constante o modo de ser, agir e pensar dos indivíduos de uma determinada associação societal. A partir daí podemos pensar na educação.

4 Condicionantes da Educação em Marx

De maneira geral, pelo exposto, para Marx, educação está sempre sob a articulação de um modo de produção, expresso numa formação social historicamente determinada, e se enquadra nas instâncias da divisão social do trabalho, na preparação dos indivíduos para o cumprimento de funções segundo suas classes, assim como nas instâncias político-ideológicas, na construção de uma dominação política, via conformidade e consentimento. Ou seja, é ao mesmo tempo estruturada pelo modo de vida material desses homens e política, por estar envolta nas contradições da própria estrutura social.

Criticando a palavra de ordem "educação igual para todos", Marx (2012, p.45) comenta:

> Educação popular igual? O que se entende por essas palavras? Crê-se que na sociedade atual (e apenas ela está em questão aqui) a educação possa ser igual para todas as classes? Ou se exige que as classes altas também devam ser forçadamente reduzidas à módica educação da escola pública, a única compatível com as condições econômicas não só do trabalhador assalariado, mas também do camponês?

A educação seria condicionada pelo modo de produção específico de uma época, no formato social da divisão do trabalho. Haveria, de acordo com tal visão, um conteúdo e forma que seriam diferenciados de acordo com as posições no processo produtivo. A educação do operário, por exemplo, não caberia ser igual a das classes superiores pela sua posição social e condições de vida material. Mas ao mesmo tempo, essa educação entraria no processo de dominação de classe: a ideologia da classe dominante perpassaria os processos formativos a primeira vista somente técnicos, diferenciados de acordo com a posição na divisão social do trabalho. Ambos, poderíamos ressaltar, seriam exemplos de efeitos determinantes da infraestrutura material. No segundo caso, esse efeito seria simbolizado pela presença da ideologia dominante na formação dos indivíduos de todas as classes, onde é possível verificar nesse trecho d' *A ideologia alemã*, que não cita educação mas se refere à "produção espiritual", que poderíamos comparar a um trabalho pedagógico no sentido amplo:

> Os pensamentos da classe dominante são também, em todas as épocas, os pensamentos dominantes; em outras palavras, a classe que é o poder material dominante numa determinada sociedade é também o poder espiritual dominante. A classe que dispõe dos meios de produção material dispõe também dos meios de produção intelectual, de tal modo que o pensamento daqueles aos quais são negados os meios de produção intelectual está submetido também à classe dominante. Os pensamentos dominantes nada mais são do que a expressão ideal das relações materiais dominantes [...] são as ideias de sua dominação (MARX, ENGELS, 2001, p. 48).

Ou seja: a posição dominante no polo de produção material de uma classe também a posiciona mais ou menos diretamente à posição dominante no seio da cultura, na constituição e propagação de valores e sentidos que lhes são próprios - próprios de sua dominação. Há uma expressão do domínio da vida material na vida espiritual - e essa expressão se configura num quadro de constante luta/dominação política entre as classes.

O modo de produção capitalista, característico da modernidade, é constituído por uma profunda divisão social do trabalho que possibilita a predominância da produção mercantil, do valor de troca sobre o valor de uso, como demonstra Marx n'O Capital. Só a partir desse momento houve a separação radical entre os agentes produtivos diretos e os meios de produção, agora propriedade dos capitalistas, agentes da acumulação e expansão do capital. A "expropriação dos produtores" também pode se entender como expropriação pelo capital e seus agentes de um determinado saber sobre a produção, que começa a ser monopolizado e modificado pela gerência capitalista, condicionando à massa proletarizada saberes fragmentados sobre o processo produtivo e ampliando o polo de especialistas do capital voltados apenas para o trabalho intelectual.

> [...] incapaz de fazer um produto independente, [o operário] converte-se em um simples apêndice da oficina do capitalista. Os poderes intelectuais do trabalho desaparecem e desembocam no outro extremo. A divisão do trabalho manufatureiro produz a oposição dos trabalhadores às potências espirituais do processo de trabalho, que são denominadas pela propriedade de outro e pelo seu poder. Este processo de separação começa na cooperação, desenvolve-se na manufatura e se aperfeiçoa na grande indústria, que separa o trabalho da ciência, enquanto força produtiva autônoma, colocando-a serviço do capital (MARX, ENGELS, 2011, p. 32).

A educação, que na modernidade começa a ser encargo do Estado e ser uma prática institucionalizada, burocratizada e obrigatória, então, se torna uma prática social nesse meio, encarregada de um papel social de base irremediavelmente econômica, já que obedece à divisão social do trabalho resultante e necessária deste modo de produção. Assim como teria um papel político e ideológico, servindo como instrumento para a perpetuação da dominação das classes dominantes da sociedade burguesa e da reprodução das relações de produção capitalistas marcadas pela subordinação do trabalho assalariado.

5 Condicionantes da Educação em Durkheim

Em Durkheim se encontra um esforço de afastar a reflexão sobre a educação das influências filosóficas, religiosas e metafísicas, grande parte idealistas, embasadas, por exemplo, em noções de natureza humana[6]. Durkheim, como "pai" da sociologia da educação, irá enfatizar no aspecto social de todo processo formativo humano. Buscava assim galgar uma maior rigorosidade do estudo do fenômeno educacional, que possui suas especificidades e determinantes, além deste variar segundo o tempo histórico e o meio social.

Segundo o autor, o estudo social da educação surgiu na modernidade (DURKHEIM, 1955, p. 90), isso porque as instabilidades e mutações institucionais causadas pelo capitalismo nascente na sociedade europeia da época exigiram uma maior e aprofundada atenção ao chamado *problema pedagógico,* então responsabilidade do Estado moderno e seus aparelhos. Em A *Divisão Do Trabalho Social* (DURKHEIM, 1995, p. 17), demonstra como a formação científica dos indivíduos na modernidade tem um enorme peso moral, e o risco da anomia e pobreza moral advinha em grande parte dessa falha no tomar consciência cada vez mais ampla e científica do mundo. Chega a dizer: "todo mundo, agora, é obrigado a não ser ignorante". Com a diferenciação do trabalho social há necessidade de ampliar formação racional para efetivar a solidariedade orgânica.

[6] Ora, “uma educação só é possível e necessária porque, não sendo o homem logo de início tudo o que pode ser, não sendo determinado por uma natureza, tem de se tornar, de se criar” (DURKHEIM, 1955, p. 64).

Habermas (1987, p. 208) também detecta que é através da racionalização da vida moderna que o problema pedagógico virá à tona, inclusive se referindo a Durkheim:

> [...] la racionalización del mundo de la vida no solamente comprende los ámbitos de la reproducción cultural y de la integración social; entre los clásicos que hemos tratado es Durkheim quien se ocupa de los desarrollos paralelos em el ámbito de la socialización. A partir del siglo XVIII se inicia uma pedagogización de los procesos de educación, la cual hace posible um sistema educativo exonerado de mandatos imperativos de iglesia y la familia. La educación formal alcanza hoy hasta las primeras etapas de la socialización.

A educação possui um papel central na sociologia de Durkheim: para pensar o meio social, o sociólogo francês buscará analisar o papel na educação na constituição do tecido social e no seu funcionamento, sobretudo nos aspectos de integração moral dos indivíduos e respeito à divisão do trabalho social, problemas agravados também com a chegada do capitalismo - cuja função da sociologia é ajudar a entendê-los e saná-los indiretamente. Por isso o sistema educacional, pelo menos nas sociedades modernas, para ele, é uno e múltiplo, sendo a educação um processo socializador de função homogeneizadora e de função diferenciada. Podemos relacionar aos dois tipos de solidariedade. A primeira função inculca "[...] certo número de ideias, sentimentos e práticas [...] a todas as crianças, indistintamente, seja qual for a categoria social que pertençam" (DURKHEIM, 1955, p. 39). Ou seja, engendra e transmite uma consciência moral e ideal para todos, que constitui a parte básica da educação e o fundamento da estabilidade social.

E a segunda função refere-se às especializações diversas do mundo do trabalho social, sobretudo segundo as classes sociais, preparando os indivíduos para exercerem suas funções na sociedade, que, na visão do autor, são, ou pelo menos deveriam ser, complementares e não antagônicas.

Em Durkheim, percebe-se o *peso* social, estrutural e objetivo, na educação no seguinte trecho: "cada sociedade, considerada em momento determinado de seu desenvolvimento, possui um sistema educacional que se impõe aos indivíduos de modo geralmente irresistível. É uma ilusão acreditar que podemos educar nossos filhos como queremos" (DURKHEIM, 1955, p. 36-37). Além disso, esses sistemas de ensino dependem "[...] da religião, da organização política, do grau de desenvolvimento da indústria etc. Separados de todas essas causas históricas, tornam-se incompreensíveis" (DURKHEIM, 1955, p. 37).

O papel da educação seria, no fundo, não aperfeiçoar o indivíduo, segundo sua "natureza", mas sim engendrar e cultivar um novo ser em todos os indivíduos, que se opusesse (no primeiro momento) ao ser individual com o qual se nasce. Este novo ser seria o ser social, obra tão somente da educação e de um longo trabalho pedagógico, de modo

nenhum possível espontaneamente. E é esse novo ser nascido de uma *submissão desejada* do indivíduo que diferenciam os seres humanos dos animais, e os jogam para a complexidade de uma vida sob um estado social.

Nesse sentido, Freitag (1980, p. 16) afirma que

> A educação é para Durkheim o processo através do qual o egoísmo pessoal é superado e transformado em altruísmo, que beneficia a sociedade. Sem essa modificação substancial da natureza do homem individual em ser social, a sociedade seria impossível. A educação se torna assim um fator essencial e constitutivo da própria sociedade.

O *tipo regular de educação*, que obedece aos imperativos mencionados, existente em qualquer sociedade, designa-se como um fato social por excelência.

Para o autor não faria sentido pensar ou muito menos praticar uma educação que fosse ao contrário da lógica social vigente – o risco presente era a anomia. De acordo com Freitag (1980, p. 23), em Durkheim veem-se os conflitos e as contradições expelidos de seus modelos teóricos, escondendo as desigualdades e assimetrias sociais vigentes como frutos conjunturais. Por isso mesmo, pensar o âmbito político, no sentido de arbitrário e histórico como em Marx, ou seja, não perene, da educação se torna difícil: este existe, mas sob o disfarce das forças orgânicas sociais complementares[7].

6 Comparação e apontamentos finais

Parece-me a grande contribuição da sociologia frente à educação é demonstrar que uma atividade pontual, como ações entre educador-educando, é socialmente determinada em vários aspectos a primeira vista naturalizados ou dissimulados. Esses dois autores trazem com clareza o peso da estrutura social (mais moral, ou econômica, mas historicamente situadas), no caso, moderna, nas escolhas dos objetos e competências a serem ensinados, em que idade, onde, por quem, sob quais pressões etc.; como o processo educacional não parte da vontade pura dos professores de ensinar e dos alunos ou dos pais dos alunos em aceitar o processo formativo de acordo com seus desejos individuais, mas sim de uma coerção do social (no amplo sentido da palavra indicado por Durkheim) aos agentes que influenciam ou limitam suas escolhas e possibilidades.

[7] Em Durkheim, se a educação "[...] do burguês não é a do operário" (DURKHEIM, 1955, p.39) é porque a moderna divisão do trabalho e sua constante especialização exigem isso, e deve ser aceito mesmo isso sendo "moralmente" injustificável.

Em ambos os autores a educação cumpre um papel fundamental na reprodução da vida de uma sociedade, dando aos agentes as bases culturais, morais e técnicas e do agir e pensar socialmente válido e aceito, ou de acordo com suas posições de classe e no processo produtivo. Para Durkheim, isso evita o risco da anomia, aumenta os graus de solidariedade, a densidade moral, e possibilita na modernidade um agir especializado e individual mas também moral e integrado. Já para Marx essa reprodução ocorre num nível de contradição estrutural, dentro de conflitos entre classes, por isso mesmo instável e fadado à transitoriedade - a educação, apesar de uma esfera "neutra" de preparação "técnica" para a produção e vida social em geral, é envolta de um caráter político de classe que visa a perpetuação ou interrupção do modo de produção capitalista moderno. O processo socializador da educação em ambos (do indivíduo ou do integrante de uma classe) aparece em uma forma ambígua: é tanto estruturado por outras instituições e costumes (língua, Estado, família), ou estruturas como o modo de produção, como também é estruturador, por perpetuar esses próprios condicionantes na interiorização desse social nos indivíduos ou classe. É a possibilidade mesma da sobrevivência da sociedade.

Interessante fazer uma aproximação entre a função homogeneizadora (Durkheim) e o papel de inculcação da ideologia dominante (Marx) da educação, pois em ambas a pretensão é geral e única para a sociedade - mas no segundo a origem seria de uma classe específica, dominante, e não de um todo. Da mesma forma o oposto: a função diferenciada e a preparação para posições de classe no processo produtivo da educação, que ocorrem concomitantemente com a outra função/papel, mas diferenciam indivíduos e classes. Em Durhkeim, complementarmente, em Marx, antagonicamente.

Vale destacar, no entanto, as limitações que a educação possui em Marx, não tão visível em Durkheim. A determinação do econômico limita a educação a um papel de eficácia reduzida nos rumos de uma sociedade. Ela é muito mais definida que definidora. Isso o afasta inclusive das propostas dos socialistas utópicas que viam na educação um caminho central para transformação social. Já para Durkheim, o fato da sociedade ser uma realidade moral, acima de tudo, coloca a educação com um potencial muito mais estruturante do social. Sem a educação, inclusive, é impossível vislumbrar a efetivação moral da solidariedade orgânica na modernidade. Ela produz os agentes morais, viabiliza as normas, que não são dadas pelas relações materiais, objetivas e necessárias que em Marx se forma o esqueleto social. A proposta revolucionária para Marx, na modernidade, não partia da alteração das condições morais, mas das relações de produção que secundariamente afetariam a estrutura educacional.

A educação possui um papel político de tomada ou não de consciência que facilitaria ou não a ação política em prol da revolução.

7 Referências

DURKHEIM, Émile. **Educação e sociologia**. 4. ed. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1955.

_____. **A divisão do trabalho social.** São Paulo: Martins Fontes, 1995.

_____. **As regras do método sociológico.** 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ENGELS, F. Carta para Joseph Bloch. In: MARX, Karl; _____. **Obras Escolhidas.** Lisboa: Edições Avante!, 1982. Disponível em: http://www.marxists.org/portugues/marx/escolhidas/index.htm. Acesso em: 15 fev. 2014.

FREITAG, Bárbara. **Escola, Estado e sociedade**. 4. ed. rev. São Paulo: Moraes, 1980.

HABERMAS, J. **O discurso filosófico da modernidade:** doze lições. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

_____. **Teoria de la accion comunicatica II**. Taurus humanidades, 1987.

MARTINS, Carlos Benedito. Encontros e desencontros da sociologia e educação no Brasil. **Rev. bras. Ci. Soc**., São Paulo , v. 18, n. 53, Out. 2003 .

MARX, Karl. **Contribuição à crítica da economia política.** Lisboa: Estampa, 1977.

_____. Carta a Pável V. Annenkov (em Paris). In: _____.; ENGELS, F. **Obras Escolhidas.** Lisboa: Edições Avante!, 1982. Disponível em: http://www.marxists.org/portugues/marx/escolhidas/index.htm. Acesso em: 15 fev. 2014.

_____ **O Capital:** Crítica da Economia Política. Livro Primeiro. São Paulo: Editora Nova Cultural, 1996.

_____. **Crítica do Programa de Gotha**. São Paulo: Boitempo, 2012.

_____. **Os pensadores**. São Paulo: Abril Cultural, 1974.

MARX, Karl; ENGELS, F. **A Ideologia Alemã**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

_____.**Textos sobre Educação e Ensino /** Karl Marx e Friedrich Engels. Campinas, SP: Navegando, 2011.

SELL, Carlos Eduardo. **Sociologia clássica:** Marx, Durkheim e Weber. Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

THERBORN, G. **Science, class and society:** on the formation of sociology and historical materialism. Verso: 1980.