

DURKHEIM, Émile. **Sociologia, educação e moral**. Porto: Rés.

*Márcia Núbia Fonseca Vieira**

Reflexão é movimento, dinâmica e ação. O pensamento que estanca deixa produtos: obras, textos, resultados ideológicos, "verdades". Cessou de pensar. Todo pensamento "é" um movimento "do pensamento". Uma reflexão sobre o pensamento de Durkheim demonstra, *tout court*, entre outros aspectos, sua visão de educação. Assim, cumpre formular sua concepção sobre ela; uma definição, talvez um conceito: "a ação exercida pelas gerações adultas sobre as que ainda não se encontram amadurecidas para a vida social". Cumpre formular os objetivos que se lhe impressionam a razão: "suscitar e desenvolver na criança um certo número de condições físicas, intelectuais e morais que dela reclamam, seja a sociedade política no seu conjunto, seja o meio especial a que ela se destina particularmente".

Com perspicácia, colhem-se-lhe os fundamentos no substrato de que o homem não nasce com predisposição ou potencial inato para obedecer (ou se submeter) às regras sociais. O mesmo denominador é válido para o cultivo de determinados hábitos, costumes ou crenças.

De que forma se pode compreender a exata postura do que chamamos "sua humanização"?

A procura deste eixo tem uma explicação bastante plausível: ele se humaniza pelo conjunto das obras coletivas; e se torna social pela ação da civilização. Nesta perspectiva, a educação é o instrumento, por excelência, da transmissão dos valores, das normas e das tradições sociais. Marca com destaque aquilo que diferencia o homem dos outros animais. Nestes últimos, há mecanismos instintivos assegurados pela hereditariedade. Naquele, como força irresistível e inevitável, o vetor "educação" impõe-se ao ser egoísta e associal, transmigrando-lhe o ser social. Esta dimensão projeta o pensamento de Durkheim, em seu antagonismo às teorias de Stuart Mill e Kant, que

*A autora é psicóloga, com especialização em Educação pelo Instituto de Educação de Minas Gerais e mestranda, pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, em "História e Filosofia da Educação".

concebem como finalidades da educação o aperfeiçoamento da natureza humana e a busca da felicidade individual.

O pêndulo, levado a uma extremidade, correu para a outra, quando foi solto.

Ninguém ignora que, segundo Durkheim, as concepções referidas partem de um ponto de vista eminentemente individual; debatem a idealização da escola perfeita e universal, desconsiderando fatores importantes, como o tempo, o lugar e as variáveis históricas, em que a educação se processa.

Quanto ao apascentar de idéias, o autor finca seu supedâneo numa análise histórica, conotando que a educação se produz coletivamente; depende de vários fatores, a saber, a religião, a organização política, o grau de desenvolvimento das ciências e o estado das indústrias. Não é tautológico lembrar que a educação se transfigurou e variou de acordo com o tempo e o lugar; esteve, como se processa e flui, condicionada aos ideais estabelecidos pelas diferentes sociedades, sem abstração de determinadas épocas. E constata tal observação ao analisar que, na Idade Média, a educação correspondia à perspectiva cristã; na Renascença, refletia um caráter laico e literário (resgatou o homem como “medida de todas as coisas”); já na modernidade, correspondia a novos valores, com a conquista da cientificidade.

Por seu prisma de entendimento, constata que a educação é constituída por um duplo aspecto, atribuindo-lhe (a) uma visão una e (b) um aspecto múltiplo. Poder-se-ia supor, em exame perfunctório, tratar-se de uma classificação simplória e inútil. Assim não é, todavia.

Considera o aspecto uno no sentido de que existem elementos comuns a toda educação e que, o ideal do homem, cunhado pela sociedade, deverá ser o mesmo para todos os cidadãos. Com relação ao aspecto múltiplo, assevera que as diferentes formas de educação variam segundo os meios existentes em cada sociedade; e que havendo uma diversidade de profissões, estas exigem conhecimentos e aptidões específicos. Via de conseqüência, a educação, por um lado, transmite e perpetua os elementos necessários à existência da sociedade; assegura a comunhão de idéias e sentimentos entre seus membros, vale dizer, firma a homogeneização social. Por outro lado, prepara o indivíduo para exercer a função que lhe cabe na sociedade, dotando-o de certos estados físicos e mentais, característicos de seu grupo social particular.

É preciso ter muito cuidado em nosso roteiro... O que podemos fazer neste momento?

Pesquisa científica consiste numa linguagem bem feita e há um tempo para cada coisa. Daí que, da universalidade da cadeia de pensamentos de Durkheim, destaca-se um outro aspecto, válido como realce, relativo à elaboração comparativa estabelecida por ele: sugere, metaforicamente, que a educação é assemelhada à sugestão hipnótica, uma vez que a função do educador é semelhante à do hipnotizador. E o é, porque a criança tipifica um ser naturalmente passivo, incapaz de resistir às sugestões - afeita ao exemplo e propensa à iniciação. Tais condições propiciam ao educador (do latim, "ducere" = conduzir) a possibilidade de guiá-la, conduzi-la, transformá-la em um novo ser, capaz de controlar seu egoísmo e de subordinar seus desejos a fins mais elevados.

Mas... isso não é tudo.

Pode o educador sentir-se como o instrumento da missão árdua, equacionada pela capacidade de despertar na criança o "agir racional"? Até que ponto é o intérprete dos ideais morais? Há um método eficaz?

É inegável - afirma o autor - que o educador deve "acreditar em si mesmo", vendo-se como o portador de uma missão que implica, na essência dos fundamentos, ser o intérprete dos grandes ideais morais de seu tempo e de seu país. Com efeito, ele é um órgão da sociedade que deve despertar na criança o sentimento do dever, assim como a capacidade de agir racionalmente. Eclode, como raiz de seu método, a eficácia da ação educativa, perpassando através da linguagem e do exemplo. A crença da posse de uma missão fundamental organiza a eficácia de seu método instrumental. São os caminhos eficientes de sua atuação como intérprete e como órgão da sociedade de seu tempo, numa determinada circunscrição territorial.

Isto não é tudo!

Salienta, ainda, uma distinção básica, na transparência de seu pensamento: aquela resultante dos elementos distintivos entre Pedagogia e Ciência da Educação. Reserva à primeira a conotação de "teoria-prática", que aponta seu foco orientador para os objetivos do educador, na aplicação de suas práticas educativas. Já à outra, reserva a função de estudar cientificamente as

estruturas constitutivas dos tipos de educação; a explicação de seu aparecimento e o surgimento de leis que os dominam, além de seu funcionamento. Emana de tal distinção que a Pedagogia buscará na Sociologia a explicação e os fins da educação; e, na Psicologia, os meios para sua efetivação.

Como se deve entender os fins da educação? Que suporte teórico será assaz válido como meta para a prática educativa?

Exsurge, então, a “pedra de toque” do sistema educacional de Durkheim. Afirma que apenas a Sociologia é capaz de auxiliar o educador a compreender os fins da educação, uma vez que somente ela está habilitada a oferecer um corpo teórico capaz de orientar e sustentar, com segurança, a prática educativa. Esta prática, embasada naquele aporte teórico, deve estar em consonância com as carências da sociedade e, também, com as funções que atribui ao indivíduo, senão, ainda, com o ideal de homem a que objetiva.

Sem ansiedades, é tempo de nossa visão crítica sobre o ideário sintetizado... É fatal que assim o seja, a partir de uma questão epistemológica. Como pensar a educação sem entender-se a superação necessária? Será possível abordar as questões de embasamento teórico e os critérios educacionais práticos, com total e absoluta isenção, sem pretensões axiológicas?

Ora, pois bem: à vista de que a prática científica é uma atividade humana e social é lúcido crer-se que o pensamento sistematizado esteja imbuído de ideologias e valorações. Não se há de falar, por inexistentes, da neutralidade científica. O “homem-neutro” real é uma ficção; faz parte de um imaginário surrealista. Assim, ao abordarem-se as questões educacionais, o cientista traz consigo fatores objetivos e subjetivos, ou seja, a sua origem social, os juízos de valor, as concepções de mundo que, inevitavelmente, influenciam o seu modo de olhar a realidade; portanto, o “imaginário” da neutralidade, jamais leva adiante a pretensão de alcançá-la, pois que se dissolve em mera ficção.

Se me valho, agora, do “discurso indireto” é porque, de alguma forma, assumo o pensamento de HILTON JAPIASSU. Extrai-se-lhe da prospecção de idéias a estrutura conceitual, segundo a qual, o “dogma” da racionalidade científica e o da neutralidade axiológica não passam de miragens mantidas a serviço de escolhas políticas ou ideológicas. Numa palavra, “mistificação”; pois, não passam

de mistificações, uma vez que hipnotizam ironicamente o olhar crítico, como se os conflitos reais pudessem adquirir um estatuto apenas “residual” da natureza (In: *O mito da neutralidade científica*. Rio de Janeiro, Imago, 1975, passim.) Outra não é a textura das assertivas de Durkheim; quando propõe-se um estudo científico das práticas educativas, enquanto “fatos sociais”, totalmente passíveis de uma abordagem empírica, quantitativa e prognosticada, por um observador independente, acaba por advogar uma neutralidade e isenção impossíveis de se efetivarem. Como sói acontecer, a definição e os objetivos educacionais estabelecidos refletem, limpidamente, a sua postura estática, portanto, uma visão do mundo conservadora, meramente explicativa do “status quo”. Uma vez que as práticas educacionais - como assevera - devem ser instrumentos de conformação do indivíduo aos modelos impostos pela sociedade, retira-se-lhe toda a possibilidade “crítica”, tomando-o um ser passivo, conformista e ajustado à estrutura social. Não é outra sua assertiva: “... nem todos somos talhados para meditar; existem homens de sensibilidade e de ação. Inversamente, são necessários aqueles cuja missão é pensar...” Encobre as contradições que se desenvolvem no pântano da sociedade e, dramaticamente, aceita como natural a divisão social do trabalho; apenas justificando posturas elitistas, sem discutir, delas, a imanência do sentido de justiça.

Exsurge, nas limitações deste nosso trabalho que, apesar de tudo, a teoria durkheimiana, com etapa necessária para uma superação, trouxe importante contribuição para a Sociologia da Educação. O fulcro de suas idéias merece valoração, pelo fato de haver deslocado a questão educacional do âmbito tradicional e metafísico do “dever ser”, para o mundo real do que ela “é”, dando-lhe forma translúcida e umbilical, de suas relações com as da sociedade como um todo. Se é discutível, nos dias de hoje, sua validade incontestada, não é menos verdade seu engajamento a autores mais modernos, como é o caso de Pierre Bourdieu (que analisa a relação entre ‘sistema de ensino’ e ‘sistema social’), além de Berstein (que, usando-o como suporte, estudou a “cultura da escola’ e os “códigos lingüísticos”). No Brasil, sua influência se estende a Fernando de Azevedo, representante da “Escola Nova”, que encontrou supedâneo nos pressupostos teóricos de Durkheim.

Sob nossa perspectiva, entretanto, há nela conceitos que dilaceram o ser humano; vale lembrar que o estabelecimento de uma relação antitética entre educação e indivíduo, engendra uma ocultação. A da existência do germe do antagonismo social, mercê a existência cruenta, não de grupos, mas de

“classes sociais” e da dominação de uma sobre as outras; a divisão social do trabalho (não como divisão de funções, mas como “hierarquização” do poder) é, necessariamente, injusta; e nela há o “habitat” do antagonismo inconciliável de “classes”. Tal ocultação conduz o pensamento durkheimiano às raízes do funcionamento social, com a repetição e permanência de valores estagnados pela fluência temporal da sociedade.

Esta é a nossa perspectiva!... A justificar o debate... Reflexão sempre aberta!