

# **PRESENCAS DO PENSAMENTO DA TRIÁDE SOCIOLÓGICA CLÁSSICA NA ESCOLA CONTEMPORÂNEA: ESTUDO EM ESCOLAS DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE FORTALEZA-CE**

**Autores: Marcos Antônio Martins de Lima, Dr. e Ana Edwiges Sousa Marinho**

## **Resumo**

Diretamente influenciada pela Sociologia da Educação, a prática pedagógica utilizada nas salas de aula confirma diversos preceitos sociológicos defendidos pelo que se conhece por Triáde Sociológica Clássica, a qual reúne os postulados dos cientistas sociais Émile Durkheim (1858-1917), Max Weber (1864-1920) e Karl Marx (1818-1883) no que concerne ao estudo dos fenômenos sociais preexistentes na sociedade e, não por acaso, estendidos à escola. Dessa forma, pretende-se apontar a abrangência dessa influência no contexto das escolas estudadas, revelando-se quais os aspectos apresentam maior pertinência no âmbito da sociologia educacional e que influem invariavelmente no cotidiano dos alunos da rede pública municipal de Fortaleza-CE aqui entrevistados.

**Palavras-chaves** sociologia, sociologia clássica, sociologia da educação

## **Abstract**

**Key words:**

## **1 INTRODUÇÃO**

Desde que iniciou seus estudos acerca do ambiente social em que vive, o homem ocupou-se em investigar as diversas relações interpessoais que norteiam a sociedade, bem como o modo pelo qual a espécie humana se porte ante a esta, desmistificando as conformações as quais se ateu preso por falta de explicações lógicas que sanassem as suas inquietações intelectuais.

As manifestações de toda natureza que se fazem presente em qualquer contexto social podem ser facilmente sintetizadas através da linguagem, a qual dá o direcionamento necessário para que as condutas sócias, até mesmo no início dos tempos, cumprissem e

consolidassem as interações entre os indivíduos, permitindo sua livre expressão nos diversos entornos sociais a que está inserido ao longo da vida.

Ao mesmo tempo, não se pode deixar de mencionar outras manifestações que permeiam as relações sociais, tais como a religião e, sobretudo, a escrita, além de outros ritos que não permite ao momento enumerá-los numa perspectiva demasiadamente limitada: não cabe mensurar o grau de relevância de cada uma dessas ou de outras manifestações, haja vista a influência exercida por elas desde o ponto de partida do homem na sua evolução racional até os dias de hoje - ápice do seu desenvolvimento intelectual.

Urgindo-se a necessidade de se criar uma ciência preocupada em estudar as diversas relações interpessoais, o advento da Sociologia, que tem Augusto Comte (1798-1857) e Saint-Simon (1760-1825) como precursores traz à tona o surgimento de uma ciência à parte que, acima de tudo, suprisse a necessidade que havia naquela época de existir um campo de estudos que se privasse do estudo de qualquer outra coisa senão o próprio homem, pondo fim às inquietações de cunho filosófico que existia na sociedade européia.

Munindo-se da indiscutível importância da ciência sociológica, pretende-se aqui apresentar, de forma dinâmica e abrangente, as diversas faces assumidas por uma de suas vertentes, que é a Sociologia da Educação; de tal forma, essa ramificação da ciência sociológica, no presente estudo, irá evidenciar (e legitimar) os postulados defendidos pela tríade sociológica clássica, os quais são adotados na realidade das práticas pedagógicas, influenciando, diretamente, no cotidiano dos alunos dentro e fora da sala de aula.

Pretende-se, com isso, conhecer a percepção de alunos do ensino fundamental sobre quais os aspectos sócio-educacionais predominam na escola e que influenciam na prática docente, tomando-se por base algumas categorias presentes na tríade sociológica clássica.

Na presente pesquisa, será exposto como a Sociologia da Educação o que sempre advogou: a importância de duas instituições que, segundo ela, contribuem, e muito, para que as tradições e os ritos cotidianos sejam repassados adiante, que são a Família e a Escola.

Estas instituições, enquanto transmissoras de conhecimentos, são, talvez, as grandes responsáveis pela manutenção da ordem social, pois se habilitam a situar os homens no seu contexto histórico, os situam ante a realidade e, sobretudo, os adéquam a corresponder às demandas do meio.

No que concerne ao nosso objeto de análise, detemo-nos a investigar a escola, atendo-nos aos aspectos mais relevantes no que tange à educação, que alcançou seu ápice através das propostas da tríade sociológica clássica, a qual tem à frente os cientistas sociais Émile

Durkheim, Max Weber e Karl Marx, procurando-se compreender os aspectos que mais apresentam conexão com a realidade de cinco escolas da rede pública municipal de Fortaleza-CE posteriormente relatadas aqui.

Numa perspectiva mais ampla, este trabalho assenta-se sobre a contribuição que a tríade sociológica clássica exerce sobre a escola, no sentido desta utilizar (e adotar) os preceitos defendidos por esses autores quando da prática pedagógica executada na escola diariamente.

Os referidos preceitos, adaptados à pesquisa, serão expostos, compreensivamente, ao longo deste trabalho, primando pelo total entendimento do leitor, para que este atente para a significativa influência da sociologia da educação, através da tríade sociológica clássica, no contexto da escola contemporânea.

## **2 REFERENCIAL TEÓRICO**

Erguida sob a égide do Positivismo de Augusto Comte, a sociologia encontra um campo fértil para o seu desenvolvimento na até então conturbada Europa do século XIX. Àquela época, a história mundial fora marcada por eventos priscos, como o esfacelamento das relações feudais, o que culminou na ascensão da burguesia no comando do poder econômico da sociedade, até então estagnada.

Atrasada economicamente, a sociedade feudal tinha como principal atividade econômica a agricultura e a criação de animais; portanto, vista desse prisma, se há de convir que houve, indiscutivelmente, uma diminuição das atividades intelectuais, referentes a esse momento histórico, sem esquecer, é claro, que boa parte das atividades intelectuais daquele período se limitavam aos domínios da Igreja, o que culminou num retrocesso que perdurou por muito tempo.

Após a superação do período de evidente diminuição das atividades intelectuais, a corrente Renascentista abre caminho para a reflexão do homem enquanto ser pensante, situando-o no centro dos grandes estudos de cunho filosófico, artístico e científico. Essa corrente também contribuiu para o ressurgimento das manifestações filosóficas, pois suscitou a liberdade de expressão, antes banida, de homens, notadamente intelectuais e artistas; enfim, a sociedade européia, palco do surgimento da ciência social, estava livre das amarras que a mantiveram presa aos dogmas que dominaram as mentes por séculos.

Outro evento que favoreceu o surgimento da ciência sociológica foi o impulso industrial por que a população européia passou; essa mudança, ainda na tônica das

transformações sociais, promoveu grandes modificações na postura do homem enquanto ser social; segundo Ferréol e Noreck (2007, p. 14) “o progresso técnico serviu de suporte à expansão econômica, mas os resultados desse crescimento repartiam-se muito desigualmente entre os membros da sociedade”, ou seja, a acumulação espetacular de capital daquela época era desigualmente repartida entre aqueles que a produziam por meio da sua força de trabalho, e aqueles que detinham os meios materiais para produzi-las, o que culminou na insatisfação dos primeiros.

Tomada como centro das discussões por pensadores como Thomas Hobbes (1588-1679), Jean-Jacques Rousseau (1712-1778), Adam Smith (1723-1790), entre outros pensadores, a nascente sociedade burguesa, agora industrial, imprimia na vida dos homens novos valores e rumos no que se refere às relações comerciais; isto é, o que era executado à base de trocas, passaria a ser negociado por meio de circulações monetárias, da mesma forma que as relações de produção de artigos de diversos gêneros também mudaram: o trabalho artesanal cedeu lugar para as produções em grande escala das fábricas.

[...] a desaparecimento dos pequenos proprietários rurais, dos artesãos independentes, a imposição de prolongadas horas de trabalho etc, tiveram um efeito traumático sobre milhões de seres humanos ao modificar radicalmente suas formas habituais de vida. Estas transformações, que possuíam um sabor de cataclisma, faziam-se mais visíveis nas cidades industriais, local para onde convergiam todas essas modificações e explodiam suas conseqüências (MARTINS, 1994, p. 13).

Diante do que foi exposto, é sabido que a sociologia tomava forma utilizando-se da doutrina positivista, a qual fora arquitetada sobre a concepção de que a sociedade regular-se-ia através das leis naturais, ao mesmo tempo em que defendia que os métodos e procedimentos que visavam ao conhecimento dessa mesma sociedade seriam aqueles adotados para se conhecer a natureza.

Noutra forma, deixar-se-iam de lado certos pontos de vista notadamente finalistas e normativos, que eram vigentes naquele momento histórico. Galliano (1981, p. 55) compreende que “assim como as demais Ciências Sociais, a Sociologia apresenta essa peculiaridade em face das Ciências Naturais enquanto nestas o objeto é essencialmente aquilo que se opõe exteriormente ao sujeito, nas Ciências Sociais há uma identificação parcial entre sujeito e objeto.

Incorporando o estado dos fenômenos sociais essa ciência desenvolveu-se de maneira sólida no bojo das contradições relativas ao período em que os homens, por imposição da Igreja, mantiveram-se conformados no que tange à compreensão do mundo a sua volta, favorecendo, a partir daí, a sua busca incessante por explicações que sanassem, de vez, suas inquietações por muito tempo guardadas.

No emaranhado de conhecimentos que implicaram na consolidação da sociologia como ciência, a exemplo da Matemática e da Física, surge uma das suas vertentes de maior visibilidade no cenário das ciências humanas: a Sociologia da Educação.

Considerando-se a gênese da sociologia da educação, cabe destacar a contribuição indiscutível de Émile Durkheim (1858-1917), Max Weber (1864-1920) e Karl Marx (1818-1883) para que essa ramificação da Sociologia, na forma mais tradicional, se desenvolvesse de vez no âmago dos ambientes acadêmicos.

De origem francesa, David Émile Durkheim detém o mérito de ter inaugurado o estudo da sociologia da educação enquanto disciplina acadêmica, através de sua aula inaugural na Universidade de Sorbonne, quando do ano de 1902. Impregnado pela influência da filosofia racionalista de Kant, do darwinismo, do organicismo alemão e do socialismo de cátedra, não acatava, excessivamente, as idéias intelectuais vigentes a seu tempo; por ora contestava algumas delas (QUINTANEIRO, 2006).

Durkheim toma como objeto de estudos os fatos sociais, de maneira que esses fatos agiam numa linha de coerção exterior aos indivíduos, ou mesmo independentemente deles, estendendo-se a toda a sociedade. Com relação aos referidos fatos sociais, publica, em 1895, a obra *As Regras do Método Sociológico*, do qual se podem sintetizar três características básicas desse aspecto: a coerção social, a exterioridade e, por fim, a generalidade dos fatos sociais.

O conceito de coerção social diz respeito às forças exercidas pelos fatos sobre o indivíduo, levando-o a internalizar as regras impostas pela sociedade; estas coerções sociais, por sua vez, são denominadas sanções e podem ser consideradas legais, ou seja, vêm sob forma de leis, ou espontâneas, que dizem respeito àquelas que o grupo social já estabeleceu, como o respeito aos mais velhos, por exemplo.

A educação, por si, pode ser considerada, segundo Durkheim, como um mecanismo de coerção social. Para ele, a educação poderia ser entendida como um mecanismo de socialização entre os indivíduos, compreendendo que uma criança, desde cedo, estaria sujeita ao processo de educação caso houvesse a interferência de outra pessoa, isto é, seria um processo de transmissão de conhecimentos, o qual ocorreria de maneira ininterrupta: as gerações mais velhas ensinariam as mais novas.

A terceira e última característica inerente aos fatos sociais é relativa à generalidade que os fatos sociais configuram: os fatos sociais repetem-se cotidianamente (e coletivamente)

em todos os indivíduos; por exemplo: o ato de se alimentar, as vestimentas, a comunicação etc.

Os fatos sociais estariam imbricados nos modos de agir, pensar e sentir no contexto da sociedade, implicando na obediência de seus habitantes àqueles métodos coercitivos. Talvez, a natureza dos fatos sociais, em uma analogia simplória, seria como se estes tivessem vida própria, ou seja, seriam externos aos membros da sociedade em questão.

Durkheim também se ocupa com a problemática das consciências individual e coletiva. Quintaneiro (2006 apud DURKHEIM 1895) distingue ambos os conceitos de forma que um pensamento encontrado em todas as consciências particulares ou um movimento que todos repetem não são por isso fatos sociais, mas suas encarnações individuais. A consciência coletiva, de caráter particular, soma-se à consciência dita coletiva, a qual se atribui a obediência de padrões formais de comportamento, conduta, pensamentos e, sobretudo, apresenta-se através da moral.

Compreendendo o processo educativo como um mecanismo de coerção social, Durkheim assinala que, desde cedo, as crianças passam a seguir horários, a desenvolverem hábitos e a obedecerem a algumas condutas comportamentais, adquirindo, portanto, disciplinamentos sucessivos ao longo da vida sejam por meio da família ou através da escola.

Valendo-se disso, Durkheim não tarda a conceber a escola como um meio propulsor da socialização humana, dos conhecimentos e, por que não, atribui-lhe um caráter normativo, uma vez que os conhecimentos por ela efetuados são, quase sempre, transmitidos das gerações mais experientes para as mais novas.

Incorporada em uma das vertentes do fato social, as representações coletivas são, em síntese, como a sociedade vê a si mesma, bem como o mundo que a rodeia. No que diz respeito às representações coletivas

[...] uma imensa cooperação que se estende não apenas no espaço mas no tempo também; para construí-las, espíritos diversos associaram-se, misturaram e combinaram suas idéias e sentimentos; longas séries de gerações acumularam nelas sua experiência e sabedoria. Uma intelectualidade muito particular, infinitamente mais rica e mais complexa do que a do indivíduo está aí concentrada (QUINTANEIRO, 2006, p. 71).

Outro aspecto marcante dos fatos sociais são os valores incorporados pela sociedade. Esses valores vão ao encontro dos métodos punitivos previamente estabelecidos pelo grupo; isto é, caso determinado indivíduo que, porventura, não compactue com as regras do meio social em que vive, infringindo-as, estará sujeito a sofrer as sanções previamente estabelecidas pela sociedade em que vive, as quais são conferidas pelos demais membros do seu grupo social.

Por sua vez, Maximilian Carl Emil Weber (1864-1920), defendia que o positivismo tinha de ser encarado, no contexto das ciências sociais, como uma forma de pensamento livre de juízos de valor. À semelhança de Durkheim, Weber considera a observação rigorosa dos fatos um meio insuperável de se obter conhecimento científico em qualquer campo de estudos (GALLIANO, 1981).

Propondo-se a compreender como se dava o funcionamento das diversas organizações que compunham a esfera social, ele vê-se impelido a reduzi-las ao mínimo, objetivando decifrar a ação individual dos homens, não acreditando, por conseguinte, em valores universais. Segundo Lowry “as representações coletivas no estudo das organizações sociais, visam à promoção de um estudo mais individualizado, assinalando que [...] cada nação, cada cultura, cada religião têm valores diferentes” (1985, p. 193).

Certamente, um dos aspectos que geram grandes discussões na temática de Weber diz respeito aos conceitos de racionalidade e burocracia; então, envolto aos conceitos de burocracia e racionalização, das organizações sociais, a sociologia weberiana ocupa-se em agrupar ambas no mundo das sociedades ocidentais. Em virtude disso, viu-se impelido a investigar como se dava o exercício de dominação, separando esta em três pólos distintos: tradicional, carismática e racional presentes na sociedade.

Respectivamente, a dominação tradicional obedece àqueles costumes mais antigos que já se transformaram em hábitos; por sua vez, a dominação carismática sustenta-se, quase sempre, na figura de um líder a quem é atribuído poderes magníficos, atraindo, conseqüentemente, inúmeros seguidores e, por fim, o tipo de dominação racional visa à intelectualização, predominando em sociedades ditas mais avançadas.

Além disso, Weber atenta para a condição intrínseca do fenômeno burocrático nos processos de racionalização, empreendendo ali, relações hierárquicas presentes em todas as esferas sociais; de tal forma, seus estudos são, até os dias de hoje, amplamente utilizados nos estudos das organizações, e que também é facilmente observado no ambiente escolar, através das relações hierárquicas que lá existem.

Constituindo-se como ser atuante que modifica a natureza, o homem, diferentemente dos animais, não possui uma visão imediatista dos seus atos, pelo contrário: ele busca, na verdade, sofisticar o meio em que está inserido para atender o seu bel-prazer e, é claro, às suas necessidades e a dos demais membros do seu entorno social.

Daí, diante da urgência de se haver a superação de suas aspirações materiais, Andery afirma que:

[...] as condições econômicas de sociedades baseadas na propriedade privada resultam em grupos com interesses conflitantes, com possibilidades diferentes no interior da sociedade, ou seja, resultam num conflito entre classes (2004, p. 15).

Por ora, Weber interpreta a sociedade a partir da perspectiva capitalista, o que se estende à Educação: nessa conjunção de fatores que dizem respeito à tendência à racionalização e à burocracia das organizações, a escola é vista como uma instituição que legitima o exercício da dominação fomentada pela sociedade e pelos indivíduos que dela fazem parte.

Ao estudar exaustivamente as relações de conflito entre as classes sociais antagônicas, Karl Marx baseia-se na corrente denominada materialismo histórico, a qual inspirou milhares de teóricos até hoje a seguirem o seu ideário revolucionário. A temática marxista apresenta considerável influência do pensamento hegeliano, propõe conceitos como alienação dentre um dos mais marcantes, ao passo que tal aspecto ilustra muito bem a época pós-industrial da Europa do século XIX:

Marx desenvolveu o conceito de alienação mostrando que a industrialização, a propriedade privada e o assalariamento separavam o trabalhador dos meios de produção-ferramentas-, matéria-prima, terra e máquina-, que se tornaram propriedade privada do capitalista (COSTA, 2002, p. 85).

A inexpressividade do homem enquanto membro do proletariado estende-se também aos campos político e social, pois este não tinha voz, por assim dizer, diante das decisões de um Estado que se dizia liberal, no qual se bania qualquer tipo de manifestação de cunho popular.

Em consequência disso, Marx converge a culpa de tamanha situação de desigualdade à existência de relações de produção no sistema capitalista, onde se formam organismos de interesses antagônicos: proprietários e não-proprietários dos meios de produção.

Diante dos interesses inconciliáveis de ambas as partes, é certo afirmar que as duas condições sociais são, pois, interdependentes, haja vista a apropriação do produto do trabalho dos seus funcionários, por parte do proprietário e, no caso do não-proprietário, resta-lhe vender a sua força de trabalho para garantir o seu sustento.

A abstração inerente ao modo de produção capitalista trouxe [...] a ruptura das relações imediatas do homem com o seu corpo e com a natureza. A redução do trabalho humano à força de trabalho, no sentido fisiológico, trouxe consigo uma dissociação entre a força criativa espiritual do homem e a força fisiológica corporal, gerando um corpo autônomo, desprovido de subjetividade. A força muscular do trabalhador, sua energia e sua resistência passaram a ser objetos da exploração capitalista: seu corpo passou a ser um corpo oprimido, manipulável, um instrumento para a expansão do capital (GONÇALVES, 1994, p. 22).

É sabido que, normalmente, o poder econômico está atrelado ao poder político; de tal forma, a distribuição de poder se apresenta nas mãos das classes favorecidas economicamente, em detrimento daquelas que vêm seus interesses e reais necessidades

jamais serem atendidos, o que para, Karl Marx, só seria revertido caso houvesse um levante por parte do proletariado que aspirasse à busca das suas antigas reivindicações, como melhorias das condições de trabalho e, mais radicalmente, a tomada do Poder Estatal.

Além do caráter revolucionário de suas obras, vale destacar a contribuição de Karl Marx no que tange à educação, apesar do fato de que não se dedicou exaustivamente a esse âmbito de estudos, afinal, seu foco sempre foi concentrado nas relações de cunho socioeconômico e político que compunham a sociedade. Contudo, também, ocupou-se em produzir estudos acerca do âmbito educativo.

A economia capitalista, de acordo com Marx e Engels, contrariava a valorização e o processo de humanização do indivíduo, pois significava através da incomensurável exploração física e mental a que este era submetido, uma vida apenas voltada para a produção de bens aos quais nunca teria, nunca desfrutaria, o que traz à tona a questão da alienação, tão presente na obra marxista.

Coube a Marx, diante da situação de esgotamento físico e mental do proletariado, sugerir um modelo de educação que aliasse a díade educação-trabalho. Então, elabora a proposta de uma educação politécnica, que também se conhece por educação omnilateral: por meio desta integração entre trabalho e educação, o homem superaria a barreira da alienação na constante busca pelo seu aperfeiçoamento intelectual, superando a situação alienante a que estava imerso.

Além disso, Marx considerava que a formação integral do homem se daria através do seguinte tripé: ensino intelectual (cultura geral), desenvolvimento físico (ginástica e esporte) e aprendizado profissional polivalente (técnico e científico), o que privilegiaria, indubitavelmente, o avanço intelectual e corporal do homem, em detrimento da formação alienada e estática de outrora.

Em síntese, pode-se ratificar, com o embasamento das concepções que incitavam a população à mudança social, característica indissociável das obras de Marx, que a educação edificaria as concepções de transformação da sociedade, na qual se deveria incitar o proletariado sobre a importância da reflexão e conscientização da classe e do seu papel decisivo para a configuração de uma sociedade que não concebesse a educação como instrumento de dominação ou simplesmente de manutenção do *status quo*.

### 3 METODOLOGIA

A pesquisa, que é do tipo qualitativa e quantitativa, efetivou-se durante o mês de outubro de 2008 em 5 (cinco) escolas da Rede Pública Municipal de Fortaleza-CE. O método de entrevista apresenta caráter exploratório, o roteiro de entrevista apresenta 15 (quinze) questões previamente estruturadas, as quais foram aplicadas a 15 (quinze) alunos do 6º ao 9º ano durante os intervalos das instituições.

Para que se pudesse identificar e refletir acerca da influência da atuação dos preceitos da tríade sociológica clássica na escola de hoje, nada mais indicado que efetivar tal estudo dentro dos limites dessa instituição que assume importância singular na conjuntura da sociedade e, em particular, na vida de cada indivíduo. Para tal análise, contou-se com o suporte de 15 (quinze) perguntas, previamente adaptadas à realidade sócio-educacional e cronológica dos alunos ouvidos (12 a 15 anos). Então, a partir das informações obtidas ao longo das entrevistas, os apontamentos presentes aqui se referem, exclusivamente, às informações coletadas por meio das entrevistas.

Os alunos foram situados diante de questões pertinentes à Sociologia da Educação, tais como os aspectos de Socialização, Dominação e Conscientização, enfatizados pela tríade sociológica clássica, além de responderem às perguntas propriamente ditas, discorreram sobre as suas vivências no ambiente educativo, bem como o grau de importância (direta) que a prática docente exerce, tanto em suas vidas, quanto no universo escolar.

No que diz respeito aos aspectos discutidos na temática de Durkheim, os conceitos de fato social/coerção social, generalidade, exterioridade/sanções impostas pela sociedade, educação formal e informal e o de consciência individual e coletiva foram abordados primeiramente.

Continuando-se a entrevista, o foco da discussão ateu-se às proposições de Weber, notadamente a aspectos como racionalidade/burocracia, educação como meio de dominação burocrática, conceito de dominação (influência exercida pelo educador – tradicional, carismática e burocrática), planejamento e controle das instituições de ensino e legitimação do poder através dos métodos de persuasão, imposição, coerção e motivação.

A finalização da entrevista deu-se em dois momentos: o primeiro trouxe a análise dos pressupostos de Marx, como o conceito de desigualdade no contexto sócio-educacional, alienação, educação como mecanismo de manutenção da hierarquia social, caráter

revolucionário da Educação e, por fim, a questão por ele defendida que é o ideal de educação estendida a todos.

No segundo momento, foi perguntado sobre qual dos conceitos advogados pela tríade sociológica clássica (Socialização, Dominação e Conscientização), numa escala de valores de 1 (menor predominância) a 3 (maior predominância) se faziam mais ou menos presentes no contexto educacional, o que, a partir das respostas individuais, tornou possível a elaboração de Gráfico 1 e da Tabela 1, a seguir, que apresentam estes resultados.

#### **4 ANÁLISE E APRESENTAÇÃO DE RESULTADOS**

A temática durkheimiana assume presença marcante através das regras sancionadas pelas instituições de ensino, pois essas mesmas regras são internalizadas praticamente por todos os componentes da escola, conferindo-lhes o poder de manutenção da ordem, da conservação da harmonia do espaço escolar e do seu funcionamento enquanto instituição que transmite conhecimentos teórico-práticos e valorativos aos alunos.

De acordo com Moretto (2000, p. 96), “nesse movimento de constantes transformações sociais e tecnológicas, cabe à escola adaptar-se às novas realidades e, mais do que isso, cumprir seu papel fundamental de preparar indivíduos capazes de promover mudanças”.

Simultaneamente, tais normas, apesar da declarada influência e importância que fora afirmada, esbarra nas atitudes de alguns alunos que as infringem, promovendo a desordem e o desrespeito, o que até é visto como uma manifestação de suas frustrações pessoais ou mesmo o fazem por maldade, apenas pelo prazer de danificar a escola e interferir no seu funcionamento adequado.

O desrespeito em questão vem sob forma de pichações nas paredes das escolas, palavrões que são ditos nas salas de aula e nos corredores, da animosidade entre professores, alunos e funcionários e, até mesmo, através de agressões físicas entre alunos e alunas; há desrespeito de toda natureza, apesar de os próprios alunos admitirem e concordarem com as sanções proferidas pela direção escolar, como não usar boné em sala de aula, o respeito aos colegas, professores e funcionários, zelo ao patrimônio estrutural da escola entre outros.

A aplicação de punições como a suspensão e a expulsão em casos mais severos são analisadas cautelosamente entre os alunos: eles acreditam que esses métodos punitivos devem ser colocados em prática caso seja levado em consideração a circunstância que ocasionou essa (s) advertência (s). Para que as sanções sejam eficazes e surtam efeito, devem ser situações

nas quais houve ameaça à integridade física dos envolvidos, desacato aos professores ou xingamentos altamente agressivos.

Apesar de muitos estudantes concordarem com as medidas referidas anteriormente, há aqueles que sugerem outros métodos de sanções (punições) no ambiente escolar, como a aplicação de medidas educativas pautadas no diálogo, abordagens aos alunos indisciplinados de forma mais pacífica por parte dos educadores, tendo em vista que muitas vezes essas advertências são efetuadas diante de muitas pessoas, constringendo o infrator e acabando por não conseguir atingir o seu propósito que é conscientizar os alunos acerca dos seus atos, o que acaba surtindo efeito contrário, pois muitos regressam a escolas ainda mais indisciplinados na visão dos professores e dos alunos.

Com o objetivo de promover a ordem e o disciplinamento dos alunos, muitas vezes a escola apresenta falhas quando da efetivação das medidas educativas: os estudantes dizem que muitos colegas que, apesar de agirem em determinadas situações, com extrema rebeldia, não são advertidos e não tardam a reincidir no erro, o que irrita os demais alunos.

[...] a ação da Psicologia na Educação consiste em propiciar condições de desenvolvimento para que o ser atinja sua identidade e auto-regulação, prevenindo desvios ou atrofias de qualquer aspecto. A ação da Psicologia no campo da Educação não é corretiva ou terapêutica. A linha central está em propiciar o desenvolvimento harmonioso do indivíduo, e da consciência de seu significado como indivíduo no contexto onde age (MASINI, 1981, p. 1).

Esses estudantes geralmente são repetentes e freqüentam série mais avançadas e, costumeiramente, importunam os outros estudantes, os funcionários da escola, danificam o patrimônio da escola, chegando ao ponto de ameaçarem àqueles que os delatarem ao serviço de orientação pedagógica.

A partir dessa realidade, muitos alunos dizem que a assertiva “a corda sempre arrebenta para o lado mais fraco” é adequada à realidade da escola. Pode-se constatar facilmente certo descontentamento, além do sentimento de desconformidade no que concerne à aplicação de sanções sócio-educativas nos ambientes escolares analisados, por mais que a escola se proponha a ajudar na reabilitação dos alunos e se esforce em tentar resolver esses conflitos comportamentais e educacionais junto às famílias dos jovens, quase sempre esse impasse não avança e, logo mais, é esquecido por todos.

O conceito de coerção, tão explorado por Durkheim, surge no contexto educacional como mecanismo propulsor do processo de superação das demandas do meio social; de tal forma, na perspectiva dos alunos, eles creem que a escola (processo educacional com um todo) seja fundamental para que consigam alcançar as metas que traçam hoje, enquanto estudantes do ensino fundamental, não concebendo, unicamente, a educação apenas como um

aspecto coercitivo, mas sim, de grandes dimensões, de certo, capaz de proporcioná-los uma vida melhor, provida de bens materiais, sendo esta uma de suas aspirações mais citadas.

Em contrapartida, muitos alunos concebem a educação como um processo coercitivo na sua forma mais ampla: eles assinalam que vários colegas não almejam melhorias de vida, escolhas profissionais, o que reforça o comportamento (imediatista) comum a boa parte dos estudantes mais jovens que se dispõem a estudar os conteúdos vistos em sala de aula apenas às vésperas das provas.

Mediante o conceito de consciência coletiva, os alunos apontam o que consideram como sendo atitudes imorais, reprováveis ou criminosas, no espaço da sala de aula, como também no exercício das práticas docentes, a questão do desrespeito, e isso abrange as intermináveis conversas entre os amigos, a desorganização da sala de aula (disposição das carteiras, limpeza do ambiente etc.), a falta de domínio de sala por parte dos professores e o barulho ensurdecedor que toma proporções enormes, mesmo na presença dos professores, sendo apontado com um dos aspectos que mais prejudicam o desenvolvimento escolar dos estudantes.

Todavia, no que tange às atitudes docentes, os alunos ressaltam que condenam o desprezo que muitos educadores possuem ante a exposição de dúvidas dos alunos ao decorrer das aulas expositivas, como se lhes estivessem subjugando as competências cognitivas e as experiências cotidianas. Conforme Enguita (1993, p. 231):

A escola pode crescer, e sua estrutura mudar, em função da forma como a sociedade entende as necessidades de produção, por imperativo da legitimação meritocrática, pela crescente demanda popular de educação, por uma tentativa de disfarçar o desemprego, em nome da conciliação de classes dentro de um estado ou por outras razões, mas, quaisquer que sejam as causas primeiras e/ou aparentes, sempre há um processo ao longo do qual tende a se produzir um ajuste entre o que a escola dá e o que a produção pede.

Em consonância aos conceitos presentes nas obras de Max Weber, vem à tona a adoção características, por partes das instituições, que primam por métodos administrativos visivelmente inclinados para os aspectos de burocratização e racionalização das instituições, o que se estende, impreterivelmente, às instituições de ensino aqui analisadas.

Por sua vez, os alunos adéquam, numa tendência unânime, à aplicação dos métodos racionais e burocráticos, somente à figura do Coordenador da escola, enxergando-o, unicamente, como o profissional que “põe ordem na escola” e que, sem essa postura austera, seria impossível desenvolver qualquer tipo de trabalho nos ambientes educacionais estudados.

Aos gestores, lhes são atribuídas funções como a demarcação de limites, ou seja, o que pode e o que não pode ser feito; além dessas atribuições, muitos concebem a idéia que a consolidação de melhorias das escolas depende exclusivamente desses profissionais.

Embora admitam que a educação seja, de acordo com o que postula Weber, um mecanismo de dominação burocrática, o papel educativo da escola é afirmado não apenas dessa perspectiva, pelo contrário: muitos jovens compreendem que freqüentar a escola não significa apenas obedecer à hierarquia vigente naquela instituição, na verdade, chegam a enfatizar a idéia de que participar ativamente das vivências escolares torna-os sujeitos ativos de sua própria construção de conhecimentos e valores, ao mesmo tempo em que outros a concebem apenas como uma obrigação.

A postura dos educadores diante da turma exerce grande influência: o modo desse profissional se expressar é demonstrado através do comportamento, da personalidade, das ações e palavras proferidas por esse profissional. Tal influência apresenta duas faces distintas: tanto pode ser positiva, como também negativa.

Às vezes, as atitudes docentes que se fazem transparecer nos ambientes educacionais podem desencadear bons e maus resultados na sala de aula, sobretudo se o professor direcionar sua atenção de forma desigual; num exemplo simplório, é comum os professores destinarem as suas atenções para os alunos ditos mais inteligentes, em detrimento dos demais.

Convivências amistosas e parceiras que inspirem confiança aos alunos são uma das carências identificadas nessa relação: os educandos se satisfazem com propostas de ensino pautadas no diálogo e no atendimento educacional individualizado em sala, por mais que os próprios alunos admitam que o exercício da docência demande muita atenção daquele profissional diante das turmas.

O planejamento e o controle das instituições de ensino, por vezes, vão de encontro às atividades cotidianas da escola. A dificuldade em lidar com as inúmeras adversidades e contratempos de uma escola, além dos múltiplos aspectos peculiares à juventude, torna a instituição escolar um lugar sempre aberto a novas descobertas, a novas metodologias e, preferencialmente, distante de práticas obsoletas relativas ao exercício do ensino e ao funcionamento da escola em si, isto é, concebido numa análise meramente estática, inflexível.

Ao aspecto controle, atribui-se a conotação de “controle do professor em sala de aula”, o que, de certa forma, gera um campo fecundo para discussões e posicionamentos dos alunos ante a essa situação. Em síntese, são poucos os profissionais do ensino que conseguem, efetivamente, controlar as turmas em que lecionam. Quando o conseguem, apela para o

grito e para as constantes suspensões dos alunos indisciplinados: [...] “obedece-se não à pessoa em virtude de seu direito próprio, mas à regra estatuída, que estabelece ao mesmo tempo quem ordena obedece, ao emitir uma ordem, a uma norma formalmente abstrata” (COHN, 1991)

Há, também, aqueles alunos que desafiam a autoridade do professor de maneira grosseira, rebatendo-os, fazendo-os perder o domínio da classe, desmoralizando-os ante a turma. Os próprios alunos admitem, até com certo quê de compaixão, que a explosão de sentimentos de alguns profissionais nada mais é que a demonstração de sua indignação e frustração diante de alguns alunos que não aspiram à apreensão de conhecimentos, vivências coletivas e, acima de tudo, de valores.

A conjuntura, é verdade, obriga a isso: diante de classes cada vez mais difíceis, a autoridade está cada vez mais ameaçada, às vezes até anulada. Aqueles que apesar de tudo conseguem mantê-la, mesmo assim não estão satisfeitos (COLOMBIER *et al.* 1989).

Os métodos de convencimento que se fazem presentes no contexto da sala de aula dizem respeito à persuasão, à coerção, a motivação e a imposição, com notável predominância da imposição, que vêm à tona, por exemplo, através da obrigatoriedade da entrega das tarefas escolares, as quais, para serem entregues, são “trocadas” pelos chamados pontos que se ganham, os quais serão decisivos na configuração das notas finais.

Ainda nessa discussão (pontos em troca de tarefas), caso o professor opte por convencê-los através do diálogo ou da conscientização de que as lições são importantíssimas para aprimorar e fixar os conhecimentos vistos em sala, as chances de os alunos fazerem-nas unicamente com o propósito da aprendizagem são mínimas.

Estendidos à realidade das escolas pesquisadas, a temática marxista, atenta para a questão das desigualdades no contexto das salas de aula, os quais se notabilizam, assim como na sociedade capitalista em geral, através das disparidades socioeconômicas presentes na vida dos alunos, tanto no entorno social onde vivem, quanto na sala de aula.

A sala de aula, entendida como um grupo heterogêneo e multicultural favorece, implicitamente, a formação de subgrupos. As relações que se estabelecem entre um grupo e outro geralmente estabelecem laços bastante superficiais entre um grupo e outro, já que se predomina a existência de diferentes percepções, comportamento, interesses e visões de mundo por parte dos componentes desses grupos que se formam

Aliados a esses subgrupos, as citadas desigualdades econômicas acentuam-se bastante durante o convívio diário: alguns alunos que desfrutam de melhores condições financeiras

costumam levar para a sala de aula aparelhos eletrônicos, o que faz com que muitos colegas sintam-se incomodados.

Na medida em que as escolas são instrumentos da Sociedade, elas reproduzem caracteres dessa sociedade. Pertencemos à “cultura de massas” do Século XX, num país em desenvolvimento que recebe valores, padrões estéticos e tecnológicos importados (MASINI, 1981, p. 40)

Concebida como ferramenta propulsora de ascensão social, atribui-se grande valor à escola e à educação: ambas são vistas como mecanismos decisivos para a melhoria das condições de vida dos alunos. Visualiza-se que a educação é capaz de modificar, inteiramente, o futuro dos jovens que vivem imersos a grandes dificuldades financeiras, fazendo-os acreditar que o sonho de cursar faculdade, por exemplo, é possível.

A educação, contrariando a perspectiva de Marx, não é encarada como um mecanismo de manutenção da hierarquia social vigente; pelo contrário, segundo as reflexões dos alunos acerca do papel transformador que a educação assume, a verdade é que os alunos compreendem que todos os indivíduos possuem as mesmas chances, seja de escola pública ou privada, cabendo-lhes, apenas, empenhar-se na função de estudantes. Em síntese, a educação pode superar a concepção de sociedade dividida em classes, promovendo a igualdade social e intelectualmente.

O poder de transformação da sociedade por meio da educação, apesar das explicações de muitos alunos, não é unânime, pois vários deles acreditam que transformações profundas na sociedade não estão diretamente atreladas à educação, mas sim, às ações do indivíduo em benefício próprio, como o empenho no trabalho, o qual foi bastante citado, ou por meio de iniciativas governamentais que valorizam a população menos favorecida economicamente do município de Fortaleza-CE.

Quando perguntados acerca da presença dos conceitos de Socialização, Dominação e Conscientização no contexto dos seus ambientes escolares, poucos alunos hesitaram nas suas respostas, demonstrando, mais uma vez, que são, apesar de bastante jovens, sujeitos conscientes da realidade sócio-educacional que os circunda.

Numa abordagem quantitativa, complementar à análise qualitativa anterior, o Gráfico 1 e a Tabela 1 seguintes, demonstram estas constatações obtidas pela pesquisa realizada, porém sem conclusões definitivas e conclusivas.

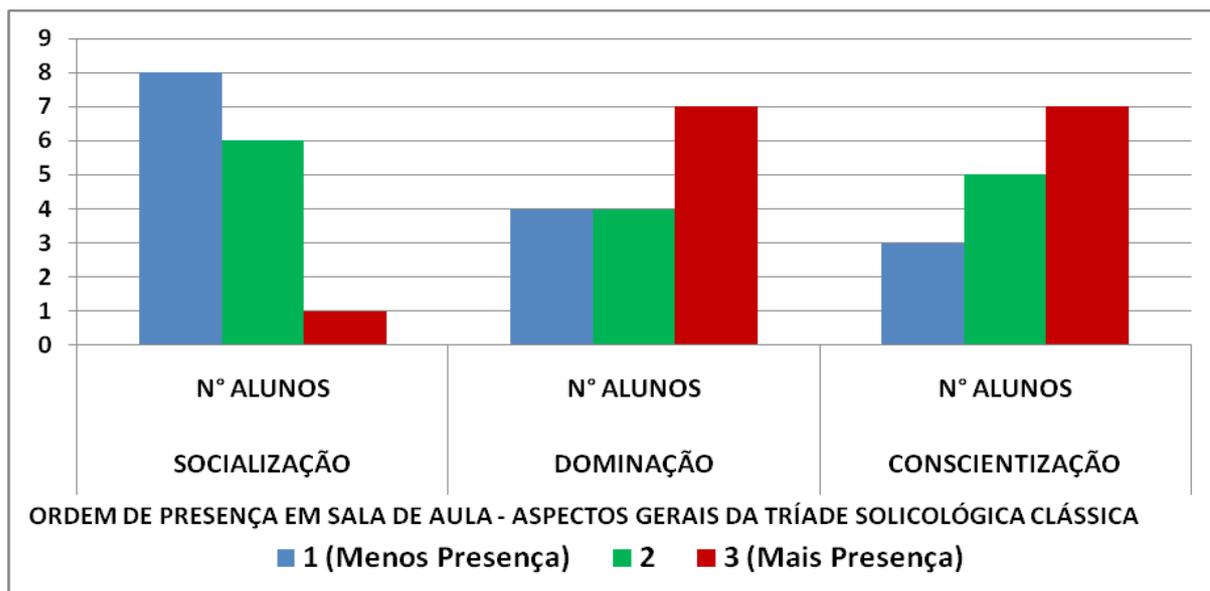


Gráfico 1: Resultados Quantitativos da Pesquisa

Fonte: Da pesquisa.

Vê-se que a menor presença das categorias principais dos pensadores da tríade sociológica clássica recai sobre a “socialização” (Durkheim), que apresentou, segundo os respondentes ( $N = 15$ ), maior incidência ( $n = 8,0$ ). A maior presença foi percebida nas duas outras categorias: “dominação” (Weber) e “conscientização” (Marx), ambas com  $7,0$  ( $n = 7$ ) indicações dos 15 alunos pesquisados.

Tabela 1: Resultados Percentuais e Quantitativos da Pesquisa

ORDEM DE PRESEÇA EM SALA DE AULA	SOCIALIZAÇÃO		DOMINAÇÃO		CONSCIENTIZAÇÃO	
	Nº ALUNOS	%	Nº ALUNOS	%	Nº ALUNOS	%
1 (Menos Presença)	8	53,33	4	26,67	3	20,00
2	6	40,00	4	26,67	5	33,33
3 (Mais Presença)	1	6,67	7	46,67	7	46,67
TOTAL	15	100,00	15	100,00	15	100,00

Fonte: Da pesquisa.

Em termos percentuais estas conclusões indicam que para  $53,33\%$  ( $n = 8$ ) dos alunos respondentes ( $N = 15$ ), a “socialização” (Durkheim) apresenta menor presença em sala de aula das escolas pesquisadas. Já para  $46,67\%$  ( $n = 7$ ) dos alunos pesquisados, a maior incidência na sala de aula é de “dominação” (Weber). Este mesmo resultado foi verificado com a mesma quantidade de alunos ( $n = 7$  ou  $46,67\%$ ) que indicaram a “conscientização”

(Marx) como mais incidente, dentre as categorias sociológicas clássicas presentes em sala de aula.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das constatações obtidas ao longo desta pesquisa que se realizou em cinco escolas da Rede Pública Municipal de Fortaleza no mês de novembro de 2009 é possível constatar que tal Instituição é, sem dúvidas, um espaço multifacetado: a escola abrange diversos conceitos propostos pela tríade sociológica clássica, como foi possível observar no presente trabalho.

As entrevistas revelaram que, para os jovens consultados, os aspectos de Dominação e Conscientização são os mais recorrentes no âmbito escolar. A referida verificação que implicou na predominância desses aspectos nos espaços escolares visitados é, de modo geral, plausível, haja vista o resultado quantitativo que trouxe à tona a equiparação entre ambos os conceitos como características marcantes do espaço.

Poder-se-ia afirmar que a Escola é, então, um ambiente dicotômico pelo fato de agregar concepções tão distintas, caso analisadas separadamente.

A escola é, sobretudo, um ambiente diverso, pois agrupa, num único espaço, inúmeras manifestações de ser, pensar e agir dos seus mais ilustres componentes: os alunos e os professores, os quais a classificam não como um ambiente permanente, estático, mas sim, dinâmico e em pleno processo de construção e aprimoramento.

Dessa forma, é um ambiente em constante processo de mudança e adequação às demandas do meio social, o que influi diretamente no seu funcionamento diário, através da hierarquia estabelecida no seu interior, nas práticas pedagógicas, nas próprias atitudes docentes, no cotidiano do aluno, tanto na escola, quanto no seu entorno familiar e por que não dizer da comunidade da qual faz parte.

## REFERÊNCIAS

- ANDERY, Maria Amália. et al . **Para compreender a ciência:** uma perspectiva histórica. São Paulo: EDUC, 2004.
- COHN, Gabriel (org). **Max Weber**. 5. ed. São Paulo: Ática, 1991.
- COLOMBIER, Claire; MANGEL, Gilbert; PERDRIault, Marguerite. **A violência na escola**. Tradução: Roseana Kligerman Murray. São Paulo: Summus, 1989.

- COSTA, Cristina. Sociologia. **Introdução à ciência da sociedade**. São Paulo: Moderna, 2002.
- ENGUIITA, Mariano F. **Trabalho, escola e ideologia: Marx e a crítica à educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.
- FERRÉOL, Gilles; NORECK, Jean- Pierre. **Introdução à sociologia**. Tradução: Ana Montoya. São Paulo: Ática, 2007.
- GALLIANO, A. Guilherme. **Introdução à sociologia**. São Paulo: Harbra, 1981.
- GONÇALVES, Maria Augusta Salin. **Sentir, pensar, agir - corporeidade e educação**. Campinas: Papirus, 1994.
- LOWRY, Michael. **Ideologia e ciência social**. [S.I.]: Cortez, 1985.
- MASINI, Elcie Salzano. **Ação da psicologia na escola**. São Paulo: Moraes, 1981.
- MARTINS, Carlos Benedito. **O que é sociologia**. 24. ed. São Paulo: Brasiliense. Coleção Primeiros Passos, 1994.
- MORETTO, Vasco Pedro. **Construtivismo a produção do conhecimento em sala de aula**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.
- QUINTANEIRO, Tânia. et al . **Um toque de clássicos**. 2. ed. UFMG, 2006.