



B1

ISSN: 2595-1661

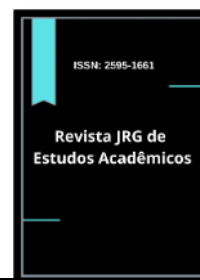
ARTIGO DE REVISÃO

Listas de conteúdos disponíveis em [Portal de Periódicos CAPES](#)

Revista JRG de Estudos Acadêmicos

Página da revista:

<https://revistajrg.com/index.php/jrg>



Perspectivas sociológicas sobre a educação: uma análise comparativa entre Émile Durkheim e Max Weber

Sociological perspectives on education: a comparative analysis between Émile Durkheim and Max Weber

DOI: 10.55892/jrg.v7i15.1366

ARK: 57118/JRG.v7i15.1366

Recebido: 28/06/2024 | Aceito: 05/08/2024 | Publicado on-line: 06/08/2024

Letícia Gonçalves de Mattos¹

<https://orcid.org/0009-0000-0547-2953>

<http://lattes.cnpq.br/7634112001807752>

Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, RJ, Brasil

E-mail: mattosgleticia@gmail.com

Sibele Souza Rodrigues⁴

<https://orcid.org/0009-0002-4471-8914>

<http://lattes.cnpq.br/3385148493301057>

Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, RJ, Brasil

E-mail: r.souza.sibele@gmail.com

Eraldo da Silva Duarte²

<https://orcid.org/0009-0000-3776-7086>

<http://lattes.cnpq.br/457364065661860>

Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, RJ, Brasil

E-mail: eraldods@gmail.com

Paulo Henrique Prado da Silva⁵

<https://orcid.org/0009-0006-7811-7876>

<http://lattes.cnpq.br/0845615293202557>

Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, RJ, Brasil

E-mail: 1pradopaulo@gmail.com

Natália Rodrigues Codeço Ribeiro³

<https://orcid.org/0009-0009-0670-4192>

<https://lattes.cnpq.br/5345703711804428>

Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, RJ, Brasil

E-mail: nataliarcodecor@gmail.com

Letícia Tostes Vieira Bolckau⁶

<https://orcid.org/0009-0002-6603-0459>

<http://lattes.cnpq.br/2027747675899768>

Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, RJ, Brasil

E-mail: tvb.leticia@gmail.com

Resumo

Neste artigo, pretende-se analisar o sentido da educação nas obras de Émile Durkheim e Max Weber, visando traçar as diferenças e possíveis aproximações entre ambos. Ao comparar essas perspectivas, o artigo evidencia que, enquanto Durkheim focava na coesão social através da educação, Weber via a educação como um mecanismo para a racionalização e especialização profissional. Ainda que sustentem posições bastante distintas sobre o assunto, os autores fornecem as bases de uma sociologia da educação que planeja superar os grandes dilemas resultantes pelo avanço da industrialização.

¹ Mestranda bolsista CAPES no Programa de Pós-graduação em Sociologia Política (PPGSP) na Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF). Pós-graduada em Educação e pós-graduada em Gestão. Graduada em Ciências Sociais pela Universidade Federal Fluminense.

² Graduado em Ciências Sociais pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Especialista em Educação pela Faculdade Única de Ipatinga (FUNIP) e mestre pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro.

³ Mestranda no Programa de Pós-graduação em Sociologia Política (PPGSP) na Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF). Pós-graduada em Direito Municipal. Pós-graduada em Direito Processual Civil e Direito Civil.

⁴ Mestranda no Programa de Pós-graduação em Sociologia Política (PPGSP) na Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF) e Graduada em Pedagogia pela mesma instituição (2023).

⁵ Doutorando e Mestre em Sociologia Política (PPGSP) na Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro - UENF. Graduado em Psicologia pela Universidade Federal Fluminense - UFF.

⁶ Mestranda em Sociologia Política pela Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro - UENF, especialista em Direito Internacional e Direitos Humanos e graduada em Relações Internacionais pela Universidade Candido Mendes - UCAM Campos/RJ.

Palavras-chave: Educação. Coesão Social. Racionalização. Burocracia.

Abstract

In this article, we aim to analyze the meaning of education in the works of Émile Durkheim and Max Weber, seeking to outline the differences and possible similarities between them. By comparing these perspectives, the article highlights that while Durkheim focused on social cohesion through education, Weber viewed education as a mechanism for rationalization and professional specialization. Although they hold quite distinct positions on the subject, both authors provide the foundations for a sociology of education that seeks to overcome the major dilemmas resulting from the advancement of industrialization.

Keywords: Education. Social Cohesion. Rationalization. Bureaucracy.

1. Introdução

A sociologia, enquanto campo de conhecimento, é marcada pela diversidade de abordagens e perspectivas que buscam compreender a complexidade das relações humanas e das estruturas sociais. Entre os pensadores mais influentes nesse campo estão Émile Durkheim (1858 -1917) e Max Weber (1864 -1920), cujas contribuições impactaram profundamente como compreendemos a educação na sociedade moderna.

Durkheim, que viveu entre o final do século XIX e início do século XX, na França, presenciou um período de grandes transformações na Europa, como a Revolução Industrial, urbanização e secularização crescentes. Nos textos organizados sob o título *Educação e Sociologia*, é possível perceber que seu foco na coesão social e na função integradora da educação representava sua necessidade de compreender como manter a ordem e a estabilidade. Para ele, a educação era fundamental para a internalização de valores sociais e normas essenciais à vida coletiva.

Por sua vez, Weber também viveu nesse mesmo período na Europa, mas na Alemanha, no entanto, sua abordagem era distinta. Em *A Ética Protestante e o Espírito do Capitalismo* ou em *Ensaio de Sociologia*, é possível ver que ele observou a racionalização da sociedade e as consequências da racionalização e da especialização profissional. Weber, diferentemente de Durkheim, não teve como um de seus focos o estudo da educação. No entanto, em sua teoria sociológica, podemos encontrar diversas considerações sobre o tema ao longo de seus escritos sobre valores, as motivações e as expectativas que adquirem relevância no contexto do capitalismo, e que orientam as ações dos homens

Este trabalho visa comparar as perspectivas de Durkheim e Weber sobre a educação, destacando suas semelhanças e diferenças, e explorando suas implicações para a compreensão do papel da educação na sociedade contemporânea. Ao fazer isso, esperamos oferecer uma visão abrangente e crítica das contribuições desses dois grandes sociólogos para o campo da educação.

O artigo é composto por seis seções. A primeira, *A Sociologia de Weber*, apresenta uma explanação sucinta do método sociológico de Weber e de sua sociologia em geral. Na segunda seção, *Weber e educação*, discutimos sobre o pensamento do autor acerca do tema. A terceira seção, *A Sociologia de Durkheim*, oferece uma breve apresentação da sociologia de Durkheim e sua contextualização histórica, semelhante à primeira seção. Na quarta seção, *A Educação para Durkheim*, abordamos as principais concepções de Durkheim sobre a educação. Na seção

Aproximações e Distanciamentos, exploramos as semelhanças e diferenças entre Weber e Durkheim no contexto educacional. Finalmente, nas *Considerações Finais*, apresentamos nossas reflexões e interpretações sobre as ideias dos dois autores.

2. Metodologia

Neste estudo, adotamos uma abordagem qualitativa para explorar as perspectivas de Émile Durkheim e Max Weber sobre a educação. A metodologia consistiu em duas etapas principais: a revisão bibliográfica e a análise comparativa. Inicialmente, realizamos uma revisão bibliográfica abrangente das obras dos dois autores, focando em textos essenciais como "Educação e Sociologia" de Durkheim e "A Ética Protestante e o Espírito do Capitalismo" de Weber. A revisão incluiu também trabalhos secundários que contextualizam e interpretam as teorias dos autores.

A análise comparativa foi conduzida com o objetivo de identificar semelhanças e diferenças nas abordagens de Durkheim e Weber em relação à educação. Este processo envolveu a categorização dos principais conceitos e a discussão de como cada autor entende o papel da educação na sociedade. Analisamos a visão de Durkheim sobre a educação como um meio de manutenção da coesão social e de formação de cidadãos integrados na vida coletiva. Por outro lado, exploramos a perspectiva de Weber sobre a educação como um mecanismo para a racionalização e especialização profissional, destacando como ele vê a formação de uma elite burocrática.

Os dados coletados foram organizados em categorias temáticas que refletiam as principais questões abordadas pelos autores. Utilizamos uma abordagem comparativa para contrastar as teorias de Durkheim e Weber, destacando tanto as convergências quanto as divergências.

3. A Sociologia de Weber

O alemão Max Weber⁷ é amplamente conhecido por suas instruções metodológicas para a prática da sociologia. Ao divergir com o positivismo e o funcionalismo, Weber inaugura um método original de compreender a realidade social. Para tanto, ele expõe a diferença entre as ciências naturais e as ciências sociais, além de estabelecer como foco de análise sociológico o indivíduo e não as estruturas sociais. Weber propôs, então, que a sociologia investigue a ação social, dividida em quatro gêneros principais: ação racional com relação a fins, ação racional com relação a valores, ação afetiva e ação tradicional. Assim origina-se o individualismo metodológico. Weber definiu ação social como: "(...) uma ação que, quanto a seu sentido visado pelo agente ou os agentes, se refere ao comportamento de outros, orientando-se por este em seu curso" (1999, p. 3). Desse modo, as análises sociológicas destacam o sentido, ou seja, a conduta que o agente subjetivamente orienta para o comportamento de outro ou outrem. No entanto, não é nenhuma ação individual que será objeto de estudo aqui:

A ação que especificamente tem importância para a sociologia compreensiva é, em particular, um comportamento que: 1. Está relacionado ao sentido subjetivo pensando daquele que age com referência ao comportamento dos outros; 2. Está codeterminado no seu decurso por esta referência significativa e, portanto, 3. Pode ser explicado pela compreensão a partir deste sentido mental (subjetivo). (WEBER, 1913 apud RODRIGUES, 2001, 54).

⁷ (1864 - 1920).

Os conceitos de *Ação Social* e de *Dominação Legítima* advêm da formulação weberiana de *Tipos Ideais*. Como dito anteriormente, Weber classifica as ações em quatro partes: Ação Social Racional referente a fins, sendo a ação executada visando obter ganhos; Ação Social Racional com relação a valores, orientadas por valores e crenças; Ação Social Afetiva, guiada por emoções e sentimentos imediatos; Ação Social Tradicional, orientada por hábitos e costumes.

Já a Dominação Legítima é dividida em três partes: Dominação Racional Legal, legitimada por leis e regras; Dominação Tradicional, que se baseia na crença no valor e na legitimidade da tradição; e Dominação Carismática, caracterizada pela devoção a um líder e suas qualidades extraordinárias.

Tais tipologias foram criadas como um tipo *puro*, o que não significa que esse seja o sentido verdadeiro ou correto, pelo contrário, é uma simplificação utilizada no método de análise dos objetos de estudo. De acordo com Oliveira (2008) é daí que “Weber evidencia a diferença entre o que ele denomina de ciências empíricas de ação, como a sociologia e a história, e outras ciências dogmáticas, como a lógica, a ética ou a jurisprudência” (p. 3). Ao contrário dos primeiros, os sociólogos não buscam estudar seus objetos concretos, desse modo, o conhecimento das ciências empíricas de ação nunca será um conhecimento acabado. Isso não quer dizer que essa ciência não tenha validade, Weber argumenta:

Com os meios da nossa ciência, nada poderemos oferecer àquele que considere que essa verdade não tem valor, dado que a crença no valor da verdade científica é produto de determinadas culturas, e não um dado da natureza. Mas o certo é que buscará em vão outra verdade que substitua a Ciência naquilo que somente ela pode fornecer, isto é, conceitos e juízos que não constituem a realidade empírica nem podem reproduzi-la, mas que permitem ordená-la pelo pensamento de modo válido (WEBER, 2004, p. 126).

Ou seja, Weber salienta que a construção de conceitos sociológicos são frutos de um processo de abstração e seleção da realidade a partir de um ângulo singular, portanto os conceitos serão sempre tipos ideais, pois não podem ser encontrados puramente na realidade.

Weber estipulou esse método por compreender a complexidade e subjetividade do objeto de estudo do sociólogo. Sua sociologia, denominada de “compreensiva”, buscava entender o comportamento e a conduta humana, ou o sentido que os indivíduos dão a essa conduta. Por reconhecer a infinidade da realidade social, ele não acreditava ser possível compreender esses objetos tais como são, portanto o sociólogo só poderia elaborar tipos ideais que se aproximassem desses objetos.

3.1 Weber e Educação

Embora o estudioso alemão não tenha escrito uma obra para tratar especificamente da educação e suas questões mais relevantes, em suas teorias podemos encontrar algumas reflexões sobre a educação e como ela ocorre no mundo capitalista. Weber visou entender como o processo de abandono das concepções místicas e a racionalização de todos os aspectos da vida social, processo denominado por ele de “desencantamento do mundo”, afetou vários setores da vida social. Segundo Vares e Bortolucce (2015) “Ao assumir a importância da subjetividade no estudo dos fenômenos sociais, Weber manifesta uma postura antipositivista” (Vares; Bortolucce, 2015, p. 141).

Em sua obra conhecida como “A religião da China”, na qual Weber também investiga o papel dos letrados ou mandarins chineses, pode-se encontrar explícitas considerações acerca dos tipos ideais de educação. Ele afirma o seguinte:

Historicamente, os dois polos opostos no campo das finalidades educacionais são: despertar o carisma, isto é, qualidades heroicas ou dons mágicos; e transmitir o conhecimento especializado (...). São, porém polos opostos dos tipos de educação e formam os contrastes radicais. Entre eles estão aqueles tipos que pretendem preparar o aluno para uma conduta de vida, seja de caráter mundano ou religioso. De qualquer modo, a conduta de vida é a conduta do estamento” (1982, p. 482).

A tipologia das formas de educação assemelha-se a famosa tipologia dos tipos de dominação. Aliás, o próprio autor confirma a correspondência entre ambos conceitos: “o primeiro tipo corresponde à estrutura carismática do domínio; o segundo corresponde à estrutura (moderna) de domínio, racional e burocrático” (1982, p. 482).

Os tipos ideais de educação em Weber podem ser apresentados da seguinte forma: Educação Carismática, onde Weber explica que “isto significa que eles [os educadores] simplesmente desejavam despertar e testar uma capacidade considerada como um dom de graça exclusivamente pessoal, pois não se pode ensinar nem preparar um carisma” (p. 482). Educação Especializada, conforme Weber explica, trata-se de “tentativas especializadas de treinar o aluno para finalidades úteis à administração — na organização das autoridades públicas, escritórios, oficinas, laboratórios industriais, exércitos disciplinados” (p. 482). Educação Humanística, explicitada por ele da seguinte forma: “a pedagogia do cultivo, finalmente, visa educar um tipo de homem, cuja natureza depende do ideal de cultura da respectiva camada decisiva. E isto significa educar um homem para certo comportamento interior e exterior” (p. 483).

A partir dessas definições, Weber conclui que a educação chinesa não era do tipo especializada e nem carismática: “os chineses não comprovavam habilitações especiais, como os nossos modernos e racionais exames burocráticos para juristas, médicos, técnicos. Nem comprovavam os exames chineses a posse de carismas, como o fazem os “julgamentos” típicos dos mágicos e das ligas de solteiros” (p. 483-484). Desse modo, a educação chinesa faz parte do terceiro tipo ideal, a educação humanística, que visa a educação para a conduta da vida. De acordo com ele “os exames da China comprovavam se a mente do candidato estava embebida de literatura e se ele possuía ou não os modos de pensar adequados a um homem culto e resultantes do conhecimento da literatura (...). Era uma educação literária altamente exclusiva e livresca” (p. 484).

As instituições educacionais europeias da modernidade foram profundamente influenciadas pela necessidade de uma educação especializada, essencial para o funcionamento da burocracia moderna. Sobre isso, ele detalha:

A burocratização do capitalismo, com sua exigência de técnicos, funcionários, preparados com especialização, etc., generalizou o sistema de exames por todo o mundo. Acima de tudo, a evolução é muito estimulada pelo prestígio social dos títulos educacionais, adquiridos através desses exames. É ainda mais o caso quando o título educacional é usado com vantagem econômica. Hoje os diplomas são o que o teste dos ancestrais foi no passado, pelo menos onde a nobreza continuou poderosa: um pré-requisito para a igualdade de nascimentos, uma qualificação para um canonicato e para o cargo estatal (WEBER, 1982, p.168).

Weber associou a burocracia à racionalidade, que, por sua vez, se vincula ao mecanismo responsável pela despersonalização do indivíduo e pela cristalização de uma rotina opressiva. Em resumo, a racionalidade se opõe à liberdade pessoal e, portanto, na sociedade capitalista moderna, só pode produzir um tipo limitado de ser humano, algo que, de acordo com Vares e Bortolucce (2015) era “deplorado por Weber” (p. 145).

Outro ponto abordado pelo autor é a dinâmica de distribuição de prestígio, nesse caso a educação é vista como instrumento de poder de grupos de *status*. Assim, a educação consegue agregar prestígio — sem necessariamente estar ligado a competência, aos grupos que disputam poder:

O desenvolvimento do diploma universitário, das escolas de comércio e engenharia, e o clamor universal pela criação dos certificados educacionais em todos os campos levam à formação de uma camada privilegiada nos escritórios e repartições. Esses certificados apóiam as pretensões de seus portadores, de intermatrimônios com famílias notáveis [...], as pretensões de serem admitidas em círculos que seguem “códigos de honra”, pretensões de remuneração “respeitável” ao invés da remuneração pelo trabalho realizado, pretensões de progresso garantido e pensões na velhice e, acima de tudo, pretensões de monopolizar cargos social e economicamente vantajosos (WEBER, 1982, p.172).

A escola e a formação acadêmica, no geral, são utilizadas para manutenção do *status*, sendo parte importante na determinação do “sucesso” do indivíduo. Assim, determinados grupos podem ostentar “direitos” sobre uma determinada profissão, por exemplo.

4. A Sociologia de Durkheim

Juntamente com Karl Marx⁸ e Max Weber, o francês Émile Durkheim é considerado um dos fundadores da sociologia moderna. Ao contrário de Weber, esse sociólogo buscava compreender as estruturas sociais e considerava que os indivíduos são resultados da coerção social e não podem ser compreendidos fora desse contexto.

Durkheim testemunhou uma série de mudanças ao longo de sua vida, como a derrota da França na guerra Franco-Prussiana, a aprovação do divórcio, a discussão sobre a laicidade do ensino, tornando a escola laica e obrigatória a partir dos seis anos de idade na França. Esse contexto refletiu em sua obra e em sua concepção de ciência social.

A despeito das instabilidades durante o século XIX, havia grandes expectativas para o século XX, fruto da esperança no futuro e no desenvolvimento proveniente do avanço tecnológico e científico. Essa circunstância, em que a ciência era compreendida como transformadora da conjuntura social e não mais apenas um objeto de contemplação, trazia consigo a inevitabilidade de uma reflexão sobre o futuro da sociedade.

A teoria de Durkheim parte da concepção de que o homem é um animal que só se diferenciou dos outros porque se tornou social. Thomaz e Santos (2012) discutem, ele reflete sobre a existência de uma “Consciência Coletiva”, essa consciência coletiva é formada por meio da socialização, num processo de aprendizagem. Ainda de acordo com Thomaz e Santos (2012), essa consciência é, então, formada durante nosso crescimento por meio do que internalizamos como

⁸ (1818 - 1883).

valores e regras advindas da família, escola, igreja, leis, etc. tais instituições, crenças e valores são denominados de “Fatos Sociais”, e são os fatos sociais, por excelência, os objetos de estudo da Sociologia.

No entanto, é preciso compreender que nem toda ação individual é um fato social, esse deve dispor de três características obrigatórias, são eles: generalidade, exterioridade e coercitividade, definidas por ele da seguinte forma:

(...) toda maneira de fazer, fixada ou não, suscetível de exercer sobre o indivíduo uma coerção exterior; ou ainda, toda maneira de fazer que é geral na extensão de uma sociedade dada e, ao mesmo tempo, possui uma existência própria, independente de suas manifestações individuais (DURKHEIM, 2007, p. 13).

O fato social é geral porque atinge todas as esferas da sociedade e todos seus indivíduos. É externo porque o indivíduo o encontra pronto ao nascer, o fato social já existe independentemente do indivíduo e é coercitivo porque exerce o poder de moldar e limitar as ações individuais, manipulando até mesmo suas vontades. A construção da personalidade é, desta forma, externa ao indivíduo, sendo definida pela sociedade. Isso ocorre para manter a coesão social, para o indivíduo ser parte do todo.

Sua teoria se baseia, de acordo com Thomaz e Santos (2012) na “‘Função Social’, e esta ligação existente entre o indivíduo e a sociedade, onde para ele o ‘Todo’ condiciona a ‘Parte’, ou seja, para nos socializarmos em um grupo social, precisamos nos adaptar à realidade, costumes e regras da mesma, sem nenhuma influência da parte econômica” (p.10). A coesão social é necessária para controlar a anomia, esse conceito se refere a situações em que a ordem social se torna ineficaz, não havendo mais a coerção necessária, fazendo com que o indivíduo se “descole” da sociedade. Isso resulta numa falta de orientação e desordem social.

Sobre método sociológico, diversamente a Weber, que compreendia a complexidade e subjetividade dos objetos de estudos do cientista social, Almeida (2016) afirma que Durkheim “defendia a neutralidade do pesquisador, ou seja, ele deveria se afastar de todos os seus pressupostos desde a problematização do objeto a ser investigado até as conclusões da pesquisa” (Almeida, 2016, p. 118). Como sua teoria considera os fatos sociais estabelecidos na sociedade, o papel do sociólogo é tão somente analisar como esses fatos sociais regulam as ações e relações individuais. Assim, ele define: “a obra do sociólogo não é a do homem público. Logo, não precisa expor em detalhe o que deveria ser essa reforma. Bastar indicar seus princípios gerais, tal como parecem sobressair dos fatos precedentes” (DURKHEIM, 2008, p. 23).

4.1 A Educação para Durkheim

Após compreendermos que, para Durkheim, a aquisição de determinadas mentalidades e comportamentos são externas ao indivíduo, sendo determinadas pela sociedade, podemos assimilar o papel da educação nesse processo. Para ele, cada sociedade tem o seu ideal de indivíduo, o qual é o mesmo para toda a coletividade, ao mesmo tempo que é singular, conforme as comunidades que esse indivíduo pertence.

Nesse sentido, a educação começa a ser definida da seguinte forma:

A sociedade só pode viver se existir uma homogeneidade suficiente entre seus membros; a educação perpetua e fortalece esta homogeneidade gravando previamente na alma da criança as semelhanças essenciais exigidas pela vida coletiva. No entanto, por outro lado, qualquer cooperação seria impossível sem uma certa diversidade; a educação assegura a persistência desta necessária diversidade diversificando-se e especializando a si mesma (2011, p. 53).

Ele conclui dizendo que “não existe, por assim dizer, nenhuma sociedade em que o sistema de educação não apresente um duplo caráter: ele é ao mesmo tempo, singular e múltiplo (2011, p. 50). A educação, portanto, varia segundo a sociedade, com o tempo e os interesses em questão.

Desse modo, a educação tem uma dupla função, de acordo com Almeida (2016), homogeneizadora e diferenciadora. É homogeneizadora ao passo que buscará formar o cidadão desejado pela sociedade, ensinando-lhe valores, costumes, regras, leis, direitos e deveres. E é diferenciadora ao ensinar seu papel social considerando a classe social a qual pertence, é nessa perspectiva que o cidadão será guiado para determinados trabalhos e não outros, mantendo assim, a coesão social e evitando a anomia. Dessa forma, Durkheim apontava para uma educação especializada e diversificada.

A educação é então, um fato social, que o indivíduo, ao nascer, já encontra constituído na sociedade e é por meio dela que serão passados os conhecimentos dos mais velhos aos mais novos. Sobre isso, Durkheim afirma que “para que haja educação é preciso que uma geração de adultos e uma de jovens se encontrem face a face e que uma ação seja exercida pelos primeiros sobre os segundos” (p. 50).

Durkheim compreende que a educação não está circunscrita a família e reafirma o papel da sociedade na formação educacional dos cidadãos que, mais tarde, serão membros da coletividade. Para tanto, ele argumenta:

Se a sociedade constitui o ponto de referência para a educação dirigir a sua ação, como ela poderia ficar ausente desta última? Portanto, é a ela que cabe constantemente lembrar ao professor que ideias e sentimentos ele deve arraigar na criança para que a mesma entre em harmonia com o seu meio social (p.62).

E continua reafirmando o papel do Estado na educação “Uma vez que a educação é uma função essencialmente social, o Estado não pode se desinteressar dela. Pelo contrário, tudo o que é educação deve ser, em certa medida, submetido a sua ação” (p.63).

O autor tem em vista explicitar a educação como ela é e não como deve ser. Ele rejeita ideais de educação e demonstra que ela se altera conforme o tempo e o lugar, ou seja, conforme a sociedade, como já comentado anteriormente. Quando se trata da divisão do trabalho, pode soar imoral ou injusto que ele argumente que nem todos nasceram para o mesmo tipo de trabalho, contra isso ele argumenta:

Não podemos, nem devemos nos dedicar, todos, ao mesmo gênero de vida; temos, segundo nossas aptidões, diferentes funções a preencher, e será preciso que nos coloquemos em harmonia com o trabalho que nos incumbe. Nem todos somos feitos para refletir; e será preciso que haja sempre homens de sensibilidade e homens de ação. Inversamente, há necessidade de homens que tenham, como ideal de vida, o exercício e a cultura do pensamento (1978, p. 34).

Conforme Nascimento e Ribeiro (2016) discutem em seu artigo, influenciado por Auguste Comte⁹ a sociologia de Durkheim apresenta um caráter sistêmico e evolucionista, perceptível em sua noção de história, na qual as instituições sociais são contínuas e se acumulam permitindo mudanças significativas. Ao falar das origens dos sistemas modernos de ensino, Durkheim aprofunda sua concepção, demonstrando que a educação não é apenas um anexo social, mas por meio dela podemos compreender a temporalidade de um povo, sua evolução histórica, seu desenvolvimento econômico e cultural, ele esclarece:

Ao invés de nos perguntarmos primeiro em que consiste o ideal contemporâneo, devemos transportarmo-nos ao outro extremo da história; o ideal pedagógico mais longínquo, o primeiro a ser elaborado por nossas sociedades europeias, é o que devemos procurar alcançar, observando, descrevendo e explicando tanto quanto for possível. A seguir, acompanharemos passo a passo a série das variações pelas quais passou sucessivamente à medida que as próprias sociedades se transformaram, até finalmente, chegarmos aos tempos contemporâneos. (DURKHEIM, 1995, p. 20).

Para ele, há um equilíbrio das instituições e um processo evolutivo, no qual há uma constante que se organiza, mantendo suas estruturas. Em sua concepção, a atualidade é um resultado equilibrado das formações institucionais anteriores, de modo que afirma:

Os homens do Renascimento estavam convencidos de que nada deveria ficar da escolástica; e, na verdade, sob essa violenta força, não sobrou muita coisa. Deveremos perguntar-nos se dessa atitude revolucionária não resultou alguma grave lacuna no ideal pedagógico que nos foi transmitido pelos homens do Renascimento. Assim, a história nos permitirá não só afirmar nossos princípios, mas também descobrir, às vezes, aqueles de nossos predecessores dos quais devemos tomar consciência, pois somos seus herdeiros (1995, p. 23).

A compreensão dessa mentalidade é essencial para apreender os conceitos sociológicos fundamentais e a concepção de educação delineada por Durkheim.

5. Aproximações e Distanciamentos

Émile Durkheim (1858 -1917) e Max Weber (1864 -1920) viveram numa Europa marcada por grandes transformações e a grande expectativa com o início do novo século. De acordo com Nascimento e Ribeiro (2016), a revolução industrial proporcionou grandes mudanças sociais e econômicas, a vertiginosa urbanização e o surgimento de novas classes sociais e, com isso, trouxe a necessidade de compreender e administrar as consequências da modernidade.

Conforme Sell (2002) comenta, essa época também foi marcada pela secularização, abordada por Weber, e o crescimento do cientificismo. A política também foi impactada com crescentes tensões entre os países europeus, colimando na Primeira Grande Guerra (1914-1918).

Compreender o processo educativo é um objetivo comum aos dois estudiosos, ainda que Durkheim tenha se dedicado mais a esse feito. Para ele, a educação é um processo de socialização, indispensável para a preparação e inserção do indivíduo na sociedade. É necessário que cada aluno — sob orientação do professor — seja manipulado a compreender as regras e valores que governam o convívio social, para que todos sejam devidamente integrados ao convívio coletivo posteriormente. Já

⁹ (1798 - 1857) Francês conhecido como o “pai do positivismo”.

Weber aborda a educação pelo tema das relações de poder, *status* e prestígio. Para ele, o docente deve estimular os alunos a construírem reflexões próprias. Para tanto, conforme Vares e Bortolucce (2015) comentam, o professor deve atuar “de forma ética, não-partidária, e somente desta maneira a função do professor estaria condizente com a sociedade racional capitalista” (Vares e Bortolucce 2015, p. 154).

Dessa forma, enquanto Durkheim considera a educação como instrumento substancial para a formação do cidadão, visto que é na escola que ele aprenderá a se relacionar com outros indivíduos. Weber a considera um ofício absorvida pelo racionalismo que não prepara os indivíduos para a obtenção de conhecimentos, mas para o trabalho num cargo público, ou numa empresa, em suma, um trabalho burocrático.

6. Considerações finais

Ao longo deste trabalho, exploramos as contribuições de Émile Durkheim e Max Weber para a compreensão da educação na sociedade moderna. Ambos os teóricos, apesar de suas diferenças metodológicas e de objetos de estudo, levantaram discussões fundamentais para o campo educacional. Enquanto Durkheim via a educação como um instrumento para a formação de cidadãos e a manutenção da coesão social, Weber a via como um mecanismo para a racionalização e a formação de uma elite burocrática.

Como professores, concordamos com ambos e observamos em nosso dia a dia de trabalho muito do que eles afirmaram. As demandas por uma sociedade mais justa e igualitária são fomentadas na sala de aula e, como representantes da sociedade, temos a obrigação de incorporar tais demandas no cotidiano escolar. É impossível imaginar uma sala de aula sem ensinar aos nossos alunos a não serem racistas, homofóbicos e a repreendê-los quando, por acaso, o são. Essa é uma demanda da sociedade atual que vemos refletida em nosso dia a dia como docentes.

Quanto à visão de Weber, que coloca a educação como um instrumento para a formação de burocratas, também percebemos como isso é uma realidade nas escolas públicas brasileiras. Não são raras as acusações, com as quais tendemos a concordar, de que o ensino público brasileiro visa formar mão de obra barata, especialmente com o Novo Ensino Médio, que reduz as disciplinas “duras” para a inserção de disciplinas como “empreendedorismo”.

Acreditamos que as duas teorias se complementam, oferecendo uma compreensão mais ampla e profunda da educação no contexto moderno. Foi possível observar a complexidade do tema e como ele pode ser abordado sob diversas perspectivas.

Referências

ALMEIDA, Felipe Mateus de. O conceito de educação nos clássicos da sociologia. **Revista Científic@**, v. 3, n. 1, p. 117-128, 2016. Disponível em: <<https://periodicos.ufg.br/cientifica/article/view/27325>>. Acesso em: 01 jul. 2024.

DURKHEIM, Émile. **A Evolução Pedagógica**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

_____. **As Regras do Método Sociológico**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

_____. **Da Divisão do Trabalho Social**. São Paulo: Martins Fontes: 2008.

_____. **Educação e sociologia**. 7. ed. Traduzido por Lourenço Filho. São Paulo: Melhoramentos, 1978.

_____. **Educação e sociologia**. Textos selecionados. Tradução de Stephania Matousek. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011. (Coleção Textos Fundantes da Educação).

GONÇALVES, D. N.; FURTADO, E.; MOURA, E. M. **Sociologia da Educação**. 3. ed. Fortaleza: Editora da Universidade Estadual do Ceará (EdUECE), 2019.

LOPES, Paula Cristina. Educação, Sociologia da Educação e Teorias Sociológicas Clássicas: Marx, Durkheim e Weber. **Revista Eletrônica Inter-Legere**, n. 03, p. 1-12, jul./dez. 2008. Disponível em: <<https://repositorio.ual.pt/entities/publication/3d6fe35a-d71b-4659-aff3-d40ebb54b448>>. Acesso em: 05 jul. 2024.

MELO JÚNIOR, João Alfredo Costa de Campos. Burocracia e educação: uma análise a partir de Max Weber. **Pensamento Plural**, Pelotas, n. 06, p. 147-164, jan./jun. 2010. Disponível em: <<https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/pensamentoplural/article/view/3659>>. Acesso em: 03 jul. 2024.

MONTEIRO, J. Cauby S. & CARDOSO, Adalberto Trindade. Weber e o Individualismo Metodológico. **Anais do 3o Encontro Nacional da ABPC – Associação Brasileira de Ciência Política**. Niterói – RJ, Julho de 2002.

NASCIMENTO, Afonso Welliton de Sousa; RIBEIRO, Edinéa Bandeira. Educação e sociedade: um olhar sobre a obra pedagógica de Durkheim. **Revista Eletrônica Inter-Legere**, n. 03, p. 159-173, jul./dez. 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/interlegere/article/view/4751>. Acesso em: 01 jul. 2024

OLIVEIRA, Carla Montefusco de. Método e sociologia em Weber: alguns conceitos fundamentais. **Revista Eletrônica Inter-Legere**, n. 03, p. 1-10, jul./dez. 2008. Disponível em: <<https://periodicos.ufrn.br/interlegere/article/view/4751>>. Acesso em: 01 jul. 2024.

RODRIGUES, Alberto Tosi. **Sociologia da Educação**. 6. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2001.

THOMAZ, Paula Cristina; SANTOS, Christiano Ricardo dos. Marx, Weber e Durkheim: Contribuições Sociológicas para a Educação. **Anais da VI Mostra Científica do CESUCA**, v.1, n.6, 2012. Disponível em: <<http://ojs.cesuca.edu.br/index.php/mostrac/article/view/27325>>. Acesso em: 04 jul. 2024.

VARES, Sidnei Ferreira de; BORTULUCCE, Vanessa Beatriz. O sentido da educação em Émile Durkheim e Max Weber: elementos para um estudo comparado. **Crítica e Sociedade: Revista de Cultura Política**, v. 5, n. 1, p. 126-141, set. 2015. Disponível em: <<https://e-revista.unioeste.br/index.php/ccsaemperspectiva/article/view/9972>>. Acesso em: 02 jul. 2024.

WEBER, Max. A "objetividade" do conhecimento nas Ciências Sociais. In: COHN, Gabriel (Org.). **Sociologia**. São Paulo: Ática, 2004. (Coleção Grandes Cientistas Sociais).

_____. **Ensaio de Sociologia**. 5. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

_____. **Os letrados chineses**. In: Ensaio de sociologia geral. 5. ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1982. p. 482-490.