

MARX E ENGELS, DURKHEIM E BOURDIEU: CONTRIBUIÇÕES PARA COMPREENDER A RELAÇÃO ENTRE EDUCAÇÃO E SOCIEDADE

MARX AND ENGELS, DURKHEIM AND BOURDIEU: CONTRIBUTIONS TO UNDERSTAND THE RELATIONSHIP BETWEEN EDUCATION AND SOCIETY

MARX Y ENGELS, DURKHEIM Y BOURDIEU: CONTRIBUCIONES PARA COMPRENDER LA RELACIÓN ENTRE EDUCACIÓN Y SOCIEDAD

*Solange de Castro Marchi

**Elisabeth Rossetto

Resumo: Este artigo traz uma reflexão dos principais pressupostos teóricos de Marx e Engels na Obra Ideologia Alemã, de Durkheim na Obra Educação e Sociologia e de Bourdieu na Obra A Economia das Trocas Simbólicas. Assim a partir de um estudo teórico/bibliográfico, busca-se compreender as divergências e semelhanças entre as ideias dos autores. Considerando-se que a educação apresenta duas vertentes, pode transformar como conservar a sociedade. Nesse viés, o objeto desse estudo centra-se na seguinte problemática: a educação transforma ou conserva a sociedade? O estudo foi realizado através de leituras individuais, coletivas e discussões, com intenção de compreender aspectos importantes nesse processo, além de recorrer a outros autores, com a finalidade de alcançar respostas ao objeto de estudo. Como resultado foi possível compreender que a relação entre educação e sociedade se dá por meio da contradição. Os autores apresentam a educação como elemento fundamental no desenvolvimento da consciência e como forma de transformação do ser humano, porém, na história da educação brasileira não se percebe preocupação com um processo educacional emancipatório e, na atualidade, podemos observar reformas educacionais com intenções nítidas de reforçar o descompromisso com o público e de qualidade. Dessa maneira, a educação considerada elemento de transformação social aliena o homem e, a serviço do capital descaracteriza o *lôcus* da luta de classes acirrando a desigualdade social em que o sujeito não reconhece o seu lugar na sociedade. Ainda, defende a burguesia que o mantém refém do capitalismo e da ignorância intelectual.

Palavras-chave: Educação. Sociedade. Divergências. Semelhanças

INTRODUÇÃO

Este artigo apresenta uma discussão sobre as obras de Marx e Engels “Ideologia Alemã”, Durkheim na Obra “Educação e Sociologia” e Bourdieu na Obra “A Economia das Trocas Simbólicas”, no sentido de compreender a relação entre a educação e a sociedade no pensamento de cada autor, verificando se a educação transforma ou conserva a sociedade.

Por meio de pesquisas, estudos e discussões, percebe-se que cada autor citado acima, apresenta um olhar singular para cada vertente teórica. Marx e Engels na Obra “Ideologia Alemã” pela primeira vez deixam explícito a fundamentação teórica a respeito do método:

As premissas de que partimos não são bases arbitrárias, dogmas; são bases reais que só podemos abstrair na imaginação. São os indivíduos reais, sua ação e suas condições materiais de existência, tanto as que eles já encontraram prontas, como aquelas engendradas de sua própria ação. Essas bases são pois verificáveis por via puramente empírica. (MARX; ENGELS, 1998, p.10).

* Mestranda em Educação (UNIOESTE/PR). Professora do Núcleo Regional de Educação (Chateaubriand/PR). E-mail: solangecastro@gmail.com. ORCID: 0000-0002-5142-2217.

** Doutorado em Educação (UFRGS/RS). Professora associada (UNIOESTE/PR). E-mail: erossetto2013@gmail.com. ORCID: 0000-0002-4581-2446.

Os autores afirmam uma base material de existência e negam a constituição da consciência pela representação das ideias. O homem se constitui nas relações sociais e históricas “Neste caso, não há sujeito do processo: o próprio processo é que é sujeito, na medida em que, pelo princípio da contradição, a dialética movimenta a história” (FAVORETO, 2008, p. 22).

Durkheim em sua obra “Educação e Sociologia” descreve a educação como um elemento social com a função de adequar o indivíduo a sociedade, capaz de estabelecer uma homogeneidade entre os membros.

Na concepção de Durkheim, a ciência era tão perfeita, tão superior a tudo, que a considerava elemento integrador e condutor da sociedade. De acordo com a necessidade da época, a educação deveria desenvolver uma moral científica neutra e correta. (FAVORETO, 2008, p.49).

Para Bourdieu (1982), a classe burguesa reproduz o capital cultural que lhe interessa, uma vez que, quem dita a pauta é o sistema capitalista. Vale ressaltar, que para o autor o capital econômico sobrepõe o capital cultural. Portanto, o capital econômico é essencial na construção do capital cultural e capital social.

A escola reproduz a desigualdade social, no momento que mantém as frações de classes legalizadas, legitimando a diferença entre o sujeito e o objeto, seja na oferta diferenciada de cursos, turnos e atualmente na reforma do ensino da Educação Básica.

A IDEOLOGIA ALEMÃ

Friedrich Engels, (Barmen, 28 de novembro de 1820 — Londres, 5 de agosto de 1895) foi um teórico revolucionário alemão que junto com Karl Marx fundou o chamado socialismo científico ou marxismo. Ele foi coautor de diversas obras com Marx, sendo que a mais conhecida é o Manifesto Comunista. Karl Marx, (Tréveris, 5 de maio de 1818 — Londres, 14 de março de 1883) foi um filósofo, sociólogo, jornalista e revolucionário socialista. Em 1849 foi exilado e se mudou para Londres junto com sua esposa e filhos, onde continuou a escrever e formular suas teorias sobre a atividade econômica e social.

Na obra Ideologia Alemã, Strauss e Stirner (1998), ressaltam suas críticas às representações religiosas, toda relação influente deriva da relação religiosa, “por toda parte só importavam os dogmas e a fé nos dogmas” (MARX; ENGELS, 1998, p.8). Os jovens hegelianos, assim como os velhos hegelianos tinham como se as ideias fossem o conceito mais autêntico da consciência, considerando que as relações dos homens, bem como seus atos e gestos pudessem limitar o produto da consciência, “os ideólogos da escola jovem-hegeliana são os maiores conservadores” (MARX; ENGELS, 1998, p.9).

Nenhum desses filósofos hegelianos tiveram o olhar voltado ao mundo real para o meio material, não relacionaram a filosofia alemã com a realidade alemã. Os jovens hegelianos sustentavam a formação da consciência por meio do mundo das ideias, ou seja, a condição material não era tida como fator primordial na constituição da consciência.

Marx e Engels (1998), partem da premissa do homem real das condições materiais de existência, analisam as bases empíricas e não somente o que o mundo das ideias lhe proporcionam na teoria. Não podendo estudar a constituição do homem de forma mais aprofundada, asseguram que a história deve emergir da análise das bases naturais e da transformação do homem em relação a mesma, o homem inicia seu processo de distinção dos animais quando começa a “produzir seus meios de existência” (MARX; ENGELS, 1998, p.10), transformando a natureza em instrumentos da vida material, ou seja, se objetivando nela.

As nações se relacionam de acordo com o grau de desenvolvimento em que cada uma se encontra, no que diz respeito a sua produção, de que forma é dividido o trabalho e como se dá as relações internas. A divisão do trabalho traz em seu bojo a separação dos trabalhos industriais, comerciais, agrícolas, e com isso, a separação entre a cidade e o campo, dividindo seus interesses. Essas separações dentro da divisão do trabalho estabelecem diferentes formas de propriedade.

A primeira forma é a propriedade tribal, estágio rudimentar, onde viviam da caça e da pesca, eventualmente da agricultura, a divisão do trabalho ainda quase não acontece. A segunda forma é a propriedade comunal, neste tipo de propriedade a divisão do trabalho é mais adiantada, pois com o desenvolvimento da propriedade privada, é possível perceber a oposição entre a cidade e o campo e depois a oposição também entre os Estados que representam diferentes interesses, ou seja, interesses da cidade e do campo e mesmo na cidade ainda existe oposição entre o comércio marítimo e o comércio industrial, acentuando a divisão de classes entre cidadãos e escravos. A terceira forma é a propriedade feudal, submetidos à servidão, os pequenos camponeses fazem parte da classe produtiva representando ainda a oposição das cidades. No auge do feudalismo houve pouco desenvolvimento na divisão do trabalho, a oposição entre cidade e campo se mantinha e na agricultura esta divisão encontra dificuldade em se expandir devido a exploração parcelada da terra.

Eis, portanto, os fatos: indivíduos determinados com atividade produtiva segundo um modo determinado entram em relações sociais e políticas determinadas. Em cada caso isolado, a observação empírica deve mostrar nos fatos, a ligação entre a estrutura social e política e a produção. (MARX; ENGELS, 1998, p.18).

As relações estabelecidas entre as estruturas, independente da vontade do sujeito, determinam as condições materiais do trabalho, uma vez que a existência real é que materializa as condições, bem como seus limites.

A consciência é a “língua da vida real” (MARX; ENGELS, 1998, p. 18) do homem e é formada por meio da materialidade, ou seja, tem relação com a atividade material, enfatizando que a consciência não se constitui por representações do mundo das ideias, entretanto essa constituição permeia a matéria com todas as suas significações.

[...] mas os homens reais, atuantes, tais como são condicionados por um determinado desenvolvimento de suas forças produtivas e das relações que elas correspondem, inclusive as mais amplas formas que estas podem tomar. A consciência nunca pode ser mais que o ser consciente, e o ser dos homens é o seu processo de vida real. (MARX; ENGELS, 1998, p.19).

Para Marx e Engels (1998), o que define o processo da consciência é o processo da vida real do homem, por meio de atividades que se constata empiricamente e que se assentam em bases materiais, destarte, a moral, a religião e a metafísica não são ideologia autônomas, não constituem o processo de formação da consciência: “Não é a consciência que determina a vida, mas sim a vida que determina a consciência” (MARX; ENGELS, 1998, p. 20).

Para os alemães, os homens necessitam viver para construir sua história, porém não parte da análise que para construir história é preciso viver e para viver é necessário ter condições, ou seja, condições materiais. O primeiro fato histórico é a produção de condições para manter-se vivo na construção da história, “produção da própria vida material” (MARX; ENGELS, 1998, p.21). Segundo fato, é que a produção da necessidade é um ato histórico, os alemães por não terem discussão dos disparates teológicos, políticos ou literários não percebem a história, uma vez que, não possuem explicação para a história em si, mas ainda presos aos equívocos da pré-história. O terceiro, os alemães compreendiam a relação familiar no conceito em si de família, pelo aspecto da procriação e pela divisão natural do trabalho. A família neste momento é a única relação social, esta relação é constituída por homem, mulher, pais e filhos denominada como família. No quarto apontamento essa relação se caracteriza como “[...] uma dependência material dos homens entre si, condicionada pelas necessidades e pelo modo de produção” (MARX; ENGELS, 1998, p.24), no sentido de que é na divisão do trabalho que estão dadas as contradições e essa divisão feita de maneira natural separa a sociedade em famílias individuais e opostas, de forma determinada desigual (tanto na quantidade quanto na qualidade), no que diz respeito a escravidão da mulher e dos filhos pelo homem, uma vez que o modo de produção individual reforça essa dependência material.

A análise do contexto, acima descrito, revela que o homem tem consciência, não a consciência “pura” e idealizada, mas a consciência advinda da materialidade, ou seja, do mundo real.

A linguagem é o que transforma a realidade do homem em prática, com auxílio da representação dos signos formando palavras, a linguagem é o que difere os homens dos animais. O homem vive em constante relação um com os outros, enquanto para os animais esta relação inexistente.

Por outro lado, a consciência da necessidade de entrar em relação com os indivíduos que os cercam marca, para o homem, o começo da consciência do fato de que, afinal, ele vive em sociedade. Este começo é tão animal quanto a própria vida social nesta fase; é uma simples consciência gregária e, aqui, o homem se distingue do carneiro pelo simples fato de que nele a consciência toma lugar do instinto ou de que seu instinto é um instinto consciente. (MARX; ENGELS, 1998, p.26).

A consciência é própria do homem, enquanto o instinto é animal, somente a partir do aperfeiçoamento da consciência é que surge a divisão do trabalho, que “[...] só se torna efetivamente divisão do trabalho a partir do momento em que se opera uma divisão entre o trabalho material e o trabalho intelectual” (MARX; ENGELS, 1998, p.26). É nesse momento que a consciência apresenta condições de emancipação, ou seja, sair do estágio de consciência pura, elevando-se ao grau de consciência capaz de fazer as contradições com as relações existentes.

A divisão do trabalho nos fornece bases para a compreensão da divergência entre os interesses particulares e os interesses em comum. As esferas exclusivas de trabalho determinam uma única especificidade, enquanto que na sociedade comunista não há necessidade de especificidade em esferas exclusivas, possibilitando o aperfeiçoamento no ramo em que lhe agrada. A contradição existente no entendimento sobre o que é interesse particular e interesse coletivo, leva o interesse coletivo ser tomado pelo Estado, num sentido de comunidade ilusória, uma vez que o Estado não considera os interesses reais do indivíduo e do conjunto, pois na divisão do trabalho já nasce a classe que domina todas as outras. No entanto, só por meio da conquista do “[...] poder político para apresentar por sua vez seu interesse próprio como sendo o interesse geral” (MARX; ENGELS, 1998, p.30). Os indivíduos buscam somente os interesses particulares sendo os interesses coletivos ilusoriamente coletivos.

Marx e Engels (1998) afirma que a revolução só acontece quando a massa da humanidade encontra-se totalmente desprovida de propriedade privada. E assim, elimina no homem a estranheza do seu próprio produto.

O Estado e a sociedade civil ocupam espaços divergentes, a superestrutura representa o Estado e seus elementos que o constrói como superestrutura, sendo eles: a força para a conservação, representatividade de uma única classe (burguesa) que sustenta a desigualdade social, e a educação por sua vez, faz parte dos elementos que compõe a estrutura do Estado que alimenta o capital. A infraestrutura representa a sociedade civil, constituída pela divisão do trabalho, divisão de classes e nutre a sociedade privada. A relação aqui estabelecida entre infraestrutura e superestrutura, parte do princípio da concepção de consciência, uma vez que a educação ocupa o espaço do privado e não da contradição, fica difícil entendê-la como fenômeno de transformação e como elemento da apropriação da consciência refletida.

É importante compreender como se dá a consciência para se conhecer o método de Marx. Temos que os indivíduos não se criam sozinhos, mas uns com os outros numa relação recíproca, mantendo-a na contradição. O indivíduo não se constrói em si, mas no decorrer de toda história que traz em sua essência, no processo real da produção partindo da produção material da vida. Logo,

[...] A consciência não explica a prática segundo a ideia, explica a formação das ideias segundo a prática material; chega por conseguinte ao resultado de que todas as forma e produtos da consciência podem ser resolvidos não por meio da crítica (espiritual) intelectual, pela redução à “consciência de si” ou pela metamorfose em “almas do outro mundo”, em “fantasmas”, em “obsessões” etc., mas unicamente pela derrubada efetiva das relações sociais concretas de onde surgiram essas baboseiras idealistas. A revolução, e não a crítica, é a verdadeira força motriz da história, da religião, da filosofia e de qualquer outra teoria. (MARX; ENGELS, 1998, p. 36).

Não se explica as ações práticas por meio das ideias, mas sim, a formação das ideias pelo meio das ações práticas materializadas. A consciência não se reduz em si mesma, o produto da consciência não é formado pelo mundo das ideias e tão pouco pela condição espiritual. A transformação acontece não pela crítica, mas sim, pelas transformações nas relações sociais. Até então, a concepção histórica sempre foi deixada a parte ou considerada como algo suplementar sem nenhuma conexão com o contexto histórico, essa ingenuidade dos alemães em relação a história, fazia com que eles acreditassem na ideia pura, a qual mantinha a consciência em si. A filosofia de Hegel admite a hegemonia das ideias sobre a matéria, não considera os interesses reais, vê os fatos históricos descontextualizados e fora da conjuntura geral. A escola hegeliana se fechou, “[...] todas as outras nações, todos os acontecimentos reais são esquecidos”. (MARX; ENGELS, 1998, p.40). A pequena burguesia acredita na unidade alemã, não levando em consideração os aspectos históricos, “vivem na Alemanha, para a Alemanha e pela Alemanha”. (MARX; ENGELS, 1998, p. 41).

Marx e Engels (1998) ponderam que a necessidade do homem em relação ao outro é que sempre foi assim, num sentido de aceitação das coisas da forma que estão postas, uma

passagem da Filosofia do Futuro, trabalha a ideia de que o ser do objeto ou de um homem está determinado pela essência e não pelas condições de existência. Compreende que a realidade é simplesmente para ser aceita. Assim sendo, o proletariado mesmo que insatisfeito com sua condição de vida, leva em consideração apenas a essência e não as condições de sua existência. Para o materialista prático, (comunista) trata-se de revolucionar o mundo existente, de atacar e de transformar praticamente o estado de coisas que ele encontrou.

Feuerbach (1998) reconhece o homem como um “objeto sensível” e não como “atividade sensível”, não considera o homem em seu determinado contexto social, o homem fica na abstração, é idealizado.

Na medida em que é materialista, Feuerbach nunca faz intervir a história, e, na medida em que considera a história, ele deixa de ser materialista. Para ele, a história e materialismo são duas coisas completamente separadas, o que fica explicado, aliás, por tudo o que foi dito anteriormente. (MARX; ENGELS, 1998, p. 46).

A classe dominante apresenta pensamento dominante em todas as épocas. O meio de produção material é que determina a produção intelectual. No entanto, àqueles que são negados a produção intelectual está submetido a defender o pensamento da classe dominante, não reconhecem o seu lugar na sociedade, e dessa forma, a classe dominante ganha como bônus essa parte da sociedade expropriada do conhecimento, que tendo essa condição, não identifica a falsa ideologia.

A educação por sua vez, moldada caprichosamente pelos interesses capitalista, está representada como fantoche nas mãos do poder, em que a produção intelectual, ou seja, a apropriação de conhecimento científico que poderia ser elementos notáveis versus a conservação, não passa de um amontoado de conteúdos organizados no senso comum, extraindo da educação o importante papel na construção de subsídios, que amparam o desenvolvimento do processo consciente no ser humano. Dessa maneira, fica renegado à consciência a compreensão do processo de transformação tendo como *locus* a luta de classes.

Essas designações, no discurso pedagógico contemporâneo, vêm sendo simplificadas, com nítido abandono de um projeto revolucionário. O termo “revolução” entrou em franco desuso. Os termos “mudança” e “transformação” são tratados como sinônimos. De modo geral, pode-se destacar que tanto para transformar, como para conservar a sociedade medidas intencionais são tomadas, as quais, para produzirem algum efeito, necessitam ser pensadas em relação ao contexto histórico-social. Daí que, para discorrer sobre a educação para conservação e/ou transformação social é necessário refletir também sobre consciência, sistema, estrutura e práxis. (KLEIN; FAVORETO; FIGUEIREDO, 2011, p. 126).

A educação na pós-modernidade, exerce um papel que não vem aclarar os reais objetivos, em que a prática se fundamenta em si mesma, a práxis, ou seja, a intencionalidade da ação pedagógica no seio da estrutura educacional revela o descompromisso com a educação do estudante. Nesse sentido, os conteúdos clássicos têm se esvaído e a nefasta

educação do aprender a aprender ocupa o lugar mais alto do pódio, em que os conteúdos cotidianos e a prática pela prática faz parte da ação docente diariamente.

Radica nos discursos pós-modernos uma ideologia que disfarça as relações no interior do ambiente educacional, inclusive a sala de aula. A discussão se dá em torno da construção do ser humano autônomo, crítico e responsável.

Nossos dirigentes e seus representantes no âmbito da educação costumam falar da busca por formar seres humanos melhores. Melhores de um ponto de vista intelectual, afetivo e social. Homens livres, adequados às novas exigências da sociedade moderna, do novo milênio – que saibam fazer (saber-fazer), que saibam aprender (aprender a aprender) e pensa criticamente por si sós; agir livremente, com competência, habilidade e responsabilidade. Enfim, falam de novos homens adaptados ao novo mundo, cabendo à educação o papel de melhorá-los, ou seja, de produzi-los. (DUARTE, 2004, p. 79).

O discurso ardiloso de que a educação transforma a sociedade, bem como a vida dos homens, entra em contradição quando a reflexão parte da condição de vida material do ser humano, as quais necessitam ser revisitadas com urgência. A educação citada como elemento de transformação vem no caminho inverso quando não oportuniza aos homens a compreensão do movimento da desmedida desigualdade social, em que desveladamente arrasta-os para à margem da sociedade, sem oferecer possibilidades para compreender qual é o seu lugar nessa bolha constituída de fome, miséria, violência. E não se reconhecendo no espaço da contradição, ou seja, da luta de classes por conta do “embrutecimento intelectual” (DUARTE, 2004, p. 78), defende o lugar ocupado pela burguesia, em que já se faz muito bem representado pela propriedade privada. Sendo assim, a classe dominante instituída pelo poder impede o homem de refletir a realidade concreta, a grande categoria da consciência. Dessa forma, a educação ratifica seu espaço na superestrutura da sociedade, a qual não é representada pela Unidade e a Luta dos Contrários, apenas conserva a desigualdade social.

ÉMILE DURKHEIM

Émile Durkheim (1858-1917), foi um sociólogo francês, considerado o pai da Sociologia Moderna e chefe da chamada Escola Sociológica Francesa. É o criador da teoria da coesão social. Junto com Karl Marx e Max Weber formam um dos pilares dos estudos sociológicos.

Conforme os estudos do referido autor, a educação apresentava objetivos diferentes respeitando o momento histórico de cada época. Ou seja, nas polis gregas, tinha como finalidade educar para a subordinação, o indivíduo era ensinado “[...] a se subordinar cegamente à coletividade, tornar-se a coisa da sociedade” (DURKHEIM, 2012, p.46). Em Atenas, formavam indivíduos com intelectos apurados, no sentido do convívio harmonioso;

em Roma, para que as crianças se tornassem guerreiras; na Idade Média, a educação tinha objetivo cristã e somente no Renascimento adquire um caráter mais laico e literário.

Para cada época existe um tipo de educação, produto da vida coletiva, refletindo suas necessidades e interesses, fruto das gerações anteriores. A educação de hoje, por exemplo, se assenta sobre o passado da humanidade numa espécie de construção histórica.

Quando se estuda historicamente a maneira como os sistemas de educação se formaram e se desenvolveram, percebe-se que eles sempre dependeram da religião, da organização política, do grau de desenvolvimento das ciências, do estado da indústria, etc. (DURKHEIM, 2012, p. 48).

No entanto, para que a educação aconteça é necessário que a geração anterior atue sobre a atual, ou seja, a geração de adultos e a geração de jovens se encontrem de forma que uma atue sobre a outra. Não há uma uniformidade na educação, uma vez que, a educação da cidade não é igual a do campo, a educação burguesa não é igual ao do operário: “A tese é fácil de defender. É óbvio que a educação dos nossos filhos não deveria depender do acaso que os faz nascer aqui ou lá, de tais pais em vez de outros” (DURKHEIM, 2012, p.50).

Para a sociedade, a educação deve buscar a homogeneidade entre os indivíduos, esculpindo na alma das crianças as exigências da coletividade, preparando no coração delas condições essenciais de sua própria existência. A educação tem como objetivo formar o ser social, este ser é formado pela-existência de dois seres, o individual e o outro é um sistema de ideias, sentimentos e hábitos. Este conjunto formado com estes elementos, entre outros é o que define o ser social.

É preciso que, pelos meios mais rápidos, ela substitua o ser egoísta e associal que acaba de nascer por um outro capaz de levar uma vida moral e social. Esta é a obra da educação, cuja grandeza podemos reconhecer. Ela não se limita a reforçar as tendências naturalmente marcantes do organismo individual, ou seja, desenvolver potencialidades ocultas que só estão esperando para serem reveladas. Ela cria um novo ser no homem. (DURKHEIM, 2012, p.55).

Se por acaso, a sociedade, num ato impensado pedisse ao homem de volta tudo o que lhe proporcionou na objetivação do gênero humano, ele seria reduzido a espécie animal: “E tem mais: sem a linguagem, não teríamos, por assim dizer, nenhuma ideia geral, pois é a palavra que, ao fixar os conceitos, lhes dá consistência suficiente para que eles possam ser manipulados comodamente pelo intelecto” (DURKHEIM, 2012, p. 60).

Nesse sentido, o desenvolvimento da linguagem é muito mais cultural do que biológico, em que o signo transformado em palavra, define a linguagem como um processo de desenvolvimento cultural, em que permeia de maneira entrelaçada o desenvolvimento de todas outras funções psicológicas. A linguagem e o pensamento articulados ao desenvolvimento das outras funções, permite ao homem a formação de conceitos, objetivando na materialidade a construção do homem em seu ápice de humanização.

Assim entendemos que a educação da criança está sob responsabilidade da família, cabe a ela o desenvolvimento moral e intelectual. A educação tem como objetivo “[...] adaptar a criança ao meio social no qual ela está destinada a viver” (DURKHEIM, 2012, p.62), pois é a criança que se adapta a realidade e não ao contrário, e o professor por meio da ação pedagógica forma na criança a necessidade de conviver em harmonia com o meio social formando uma comunhão de ideias entre os indivíduos. A educação caracteriza-se como algo privado, uma vez que intervenção do Estado é a mínima possível, apesar de estar submetida e controlada pelo Estado, o qual acompanha e julga o desempenho da função de educador.

PIERRE BOURDIEU

Pierre Bourdieu, filho de camponês nasceu em 1930 e morreu em 2002. Bourdieu analisa empiricamente a reprodução cultural e a reprodução social, sem perceber mudanças na sociedade em que, à educação escolar convém a manutenção da desigualdade social, que define que o capital econômico predomina sobre os demais tipos de capital e a classe burguesa reproduz o capital cultural que lhe interessa. Quando a educação escolar permite que o capital econômico sobrepõe aos demais, valida a disparidade entre as classes sociais:

[...] Em termos mais precisos é preciso conhecer as leis segundo as quais as estruturas tendem a se reproduzir produzindo agentes dotados do sistema de disposições capaz de engendrar práticas adaptadas às estruturas e, portanto, em condições de reproduzir as estruturas [...] veiculada pelo sistema de ensino ao contribuir para a reprodução da estrutura das relações de classe dissimulando, sob as aparências da neutralidade, o cumprimento dessa função. (BOURDIEU, 1982, p. 296).

Para Bourdieu (1982), o capital cultural é adquirido de acordo com o capital econômico que o indivíduo possui, entretanto, aquele que lhe é negado o capital econômico, intrinsecamente lhe é denegado também o cultural. As diferentes classes ou frações de classes se organizam em três formas: a posição inferior (profissões agrícolas, operários e pequenos comerciantes); a posição média (funcionários, empresários, industriais e comerciais); a posição superior (grandes administradores e diretores e membros das profissões liberais).

Nas pesquisas estatísticas relatadas por Bourdieu, nota-se que quanto menor o capital econômico, menor é também o acesso em relação ao capital cultural e social. A relação entre o nível de instrução e a prática cultural caminham pari e passu, uma vez que o sistema escolar não trabalha no sentido de igualar os descompassos existentes na educação. A desigualdade social é simplesmente nefasta, vista como uma condição, “o que se pretende medir através do nível de instrução é apenas a acumulação dos efeitos resultantes da formação adquirida por meio da família e da aprendizagem escolar que já supunham tal formação prévia” (BOURDIEU, 1982, p.304).

O nível de inculcação cultural depende por sua vez do ambiente pelo qual o sujeito é familiarizado. A comunicação é um dos elementos distribuído de forma desigual, tão logo, estamos nos relacionando com uma sociedade dividida por classes, quando a cultura transmitida às crianças e a ação pedagógica mesmo que veladamente, ou nem tanto, é transmitida de forma culturalmente dominante.

Portanto, quanto mais capital cultural a família adquirir, este impulsiona o nível de aprendizagem que a criança já traz consigo, conhecimentos básicos, elementares, que corroboram com a educação escolar. A negação do acesso à cultura subtrai as condições de aprendizagem, logo, uma precisa da outra. A desigualdade social não permite o ingresso da cultura nas famílias desapropriadas do capital econômico, visto que, uma cultura nega a outra. A escola moldada aos princípios capitalistas não respeita a heterogeneidade, não leva em consideração o lugar de origem da criança, lugar este, em que nem a família se reconhece nele, diante disso, a ideologia dominante ao mesmo tempo que os consomem os renegam.

Eximindo-se de oferecer a todos explicitamente o que exige de todos implicitamente, quer exigir de todos uniformemente que tenham o que não lhes foi dado, a saber, sobretudo a competência linguística e cultural e a relação de intimidade com a cultura e com a linguagem. [...] Quanto mais a ação escolar se aproxima deste limite, tanto mais o valor que o sistema escolar concede aos produtos do trabalho pedagógico realizado pelas famílias das diversas classes sociais encontra-se intimamente vinculado ao valor enquanto capital cultural que é conferido, no âmbito de um mercado dominado pelos produtos do trabalho pedagógico das famílias das classes dominantes. (BOURDIEU, 1982, p.307).

A escola nessa circunstância, representa papel principal, no que diz respeito a exclusão do expropriado de cultura prévia, este não se adequando no quadro cultural requerido pela escola, lhe aplicam sanções ocultas, às vezes não tão ocultas assim, as quais fazem o aluno se auto punir e depreciar a si mesmo, se desvaloriza a tal ponto que se renúncia.

Eis aí um dos mecanismos pelos quais o mercado escolar consegue impor às suas próprias vítimas o reconhecimento efetivo de suas sanções conseguindo dissimular a verdade objetiva dos mecanismos e dos requisitos sociais que as determinam. [...] o sistema de ensino se contenta em registrar a auto-eliminação imediata ou adiada (por exemplo, a composição de classes “especiais” para crianças das classes inferiores). (BOURDIEU, 1982, p. 311).

Destarte, “o sistema de ensino dissimula melhor e de maneira mais global do que qualquer outro mecanismo de legitimação” (BOURDIEU, 1982, p.311).

Os elementos que dão permissão as classes dominantes de conservar o monopólio das instituições escolares de maior prestígio, está investido de uma aparência de procedimentos democráticos, cujos critérios únicos seriam o mérito e o talento, ou seja, uma democracia sustenta na exceção. Para Bourdieu (1982), já existe um mecanismo prévio na seleção, que seria o capital cultural e o capital social. Para o autor, os critérios seriam apenas para legitimar a desigualdade criada e consubstanciada no mercado escolar. Enquanto que, quem detém o

capital econômico não precisa necessariamente deter o capital cultural: “A análise da mobilidade entre as frações mostra que o princípio dominante da hierarquia das frações reside na posse do capital econômico na medida em que tal critério encontra-se diretamente ligado à posse do poder” (BOURDIEU, 1982, p.322).

Assim, as frações de classe existente dentro da escola, dentro dos cursos, consentidos e elaborados pelos documentos norteadores da educação brasileira, permitem a conservação das frações de classes no âmbito escolar.

A análise dos mecanismos escolares, mediante os quais se opera a distribuição dos candidatos entre as diversas instituições, permite detectar uma das formas mais sutis da astúcia da razão social, ou seja, o artifício que leva o sistema escolar a trabalhar objetivamente em favor da reprodução da estrutura de relações entre as frações das classes dominantes no mesmo momento em que parece utilizar plenamente sua autonomia e impor seus próprios princípios de hierarquização. (BOURDIEU, 1982, p. 328).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com Marx e Engels (1998), o método pela primeira vez fica explícito na obra *Ideologia Alemã* em que discorrem sobre as condições da existência humana objetivada nas bases reais de vida. Ou seja, o homem que até então era constituído por falsos ideários de si próprio, liberta-se da ideia falsa, da fantasia que permitia o homem resignar-se a si mesmo. E o espírito absoluto centrado do mundo das ideias, é decomposto por um processo de apropriação do mundo real que consente ao homem, as bases reais que nelas constituem a consciência concreta.

Estudar Marx e o Materialismo Histórico-Dialético é buscar a materialidade, o histórico, o social, o dialético e suas contradições. A teoria proposta por ele, apresenta como vertente principal os estudos sobre a sociedade em relação a divisão do trabalho e o modo de produção capitalista, como já discutido no decorrer desse texto.

A *Ideologia Alemã*, por sua vez, não vê a atividade humana como relevante no processo de humanização, que se dá por meio do trabalho vital e da transformação da natureza. Por isso, Marx e Engels fundamentados na teoria do Materialismo Histórico-Dialético, apresentam uma controvérsia a respeito da visão de Feuerbach e Hegel sobre a constituição do homem, em que Hegel no escopo de sua conjectura, apresenta o homem constituído pelo mundo das ideias, a consciência se estabelece fora da materialidade, ou seja, a consciência de si: “Os alemães se movem no domínio do “espírito puro” e fazem da ilusão religiosa a força motriz da história” (MARX; ENGELS, 1998, p. 38). Logo, Feuerbach acreditava que a realidade posta só basta aceitar, simplesmente não se pode mudar os fatos, não compreende a sociedade em suas contradições, conforme Marx e Engels, o autor por sua vez, “[...]”

desenvolve a ideia de que o ser de um objeto ou de um homem é igualmente sua essência, que as condições de existência, o modo de vida e a atividade determinada de uma criatura animal ou humana são aqueles em que sua “essência” se sente satisfeita [...]” (MARX; ENGELS, 1998, 42).

A educação para Marx e Engels é compreendida como elemento de transformação e, para isso, necessita do conhecimento erudito, sistematizado, elaborado. A educação escolar tem o compromisso de trabalhar os conteúdos curriculares, desenvolvendo-os numa perspectiva da consciência refletida. “Deste modo, sem se apoiar na escola como elemento transformador, Marx entendia que a educação escolar seria eficiente para a combinação da formação intelectual, física e teórica com o trabalho”. (FAVORETO, 2008, p. 44).

Durkheim (1965) afirma que a educação acontece de fora para dentro, o indivíduo está subordinado à sociedade que o educa, uma vez que nasce egoísta. Isto é:

[...] Como a cada nova geração, a sociedade encontra-se em face de uma tábula *rasa*, sendo necessário construir quase tudo, pois ao nascer a criança traz apenas a sua natureza de indivíduo, cabe à educação agregar ao ser *egoísta* e *associal*, uma natureza capaz de vida moral e social [...]. (GALTER; MANCHOPE, 1990, p.36)

O autor defende uma educação igual para todos, Educação Uma, que segundo ele, caracteriza-se como: moral, com equilíbrio e harmonia, em que todos se respeitam e que procura resolver os problemas sociais. Via a educação como fato social, lei natural dos objetos, que tenta adequar os indivíduos a sociedade, aqueles que não se encaixam são excluídos. Na visão desse autor, a educação não transforma a sociedade, é neutra, não rompe com as estruturas, segue linearmente, sequencialmente, gerações anteriores que preparam gerações mais novas. Entretanto, Marx analisa o rompimento, ou seja, o salto qualitativo, pois o motivo do Pensamento Marxista está na contradição e não na linearidade:

Concedendo que a transformação social se faz por meio da luta de classes, Marx não a entende como um fenômeno linear, evolutivo e constante, mas como um embate, em que toda a ação tem uma reação. Neste caso, não há sujeito do processo: o próprio processo é que é sujeito, na medida em que, pelo princípio da contradição, a dialética movimenta a história. (FAVORETO, 2008, p.22).

Marx não afirma que a educação transforma a sociedade, porque para ele, a educação faz parte da superestrutura e, dessa forma, serve de elemento controlador da massa. A partir do momento que a escola é submissa ao estado fazendo parte da superestrutura, domina a classe do proletariado formando uma falsa consciência de sua própria classe. Enfim, a educação não se encontra no espaço da luta de classes. “Em síntese, na perspectiva de Marx, a luta de classes é o motor da história. Essa categoria, que ele toma como base de sua concepção e interpretação da transformação social”. (FAVORETO, 2008, p.30).

Bourdieu (2012) defende que a sociedade só pode viver se existir uma conformidade aceitável entre todos os membros. A educação, é responsável em perpetuar, a homogeneidade,

gravando na alma das crianças as semelhanças essenciais exigidas pela vida coletiva. Este autor entende a educação como um fenômeno responsável em adequar o indivíduo a sociedade, a qual ele compreende organizada de forma harmônica por meio da moral.

Ainda de acordo com Bourdieu, os filhos de famílias com menor capital cultural e econômico sobem apenas um degrau pequeno no *status quo*, entretanto, a classe média necessita da escolarização para manter o *status quo*. Enfatiza que o capital econômico desfavorável apresenta menor oportunidade na escolarização. A escola cria mecanismos de seleção e critérios para legitimar a desigualdade daqueles que não se apropriaram de nenhuma forma de capital, isto é, o capital cultural, social ou econômico. O capital econômico sobrepõe o capital cultural, porém, fica nítido que a divisão de classes interfere de maneira nefasta na educação escolar.

Dessa maneira, Marx e Bourdieu dialogam no sentido de que a educação por si só não é suficiente para prover as condições de igualdade.

Para Marx, a escola ou o acesso ao conhecimento não produziria a igualdade e nem determinaria o processo revolucionário. Para ele, as condições de igualdade social residiam no desenvolvimento do processo produtivo e as classes sociais e o conhecimento seriam partes integrantes desse processo. (FAVORETO, 2008, p. 44).

A escola aplica sanções e cria métodos camuflados de segregação e exclusão. A educação serve para mascarar as diferenças de classes, enquanto a violência simbólica marginaliza os menos dotados de capital cultural, uma vez que o espaço escolar não permite o “habitus” e a cultura se transforma em espécie de dominação. Ideias essas de Bourdieu que não diferem do Pensamento Marxista, já que Marx entende que a educação está centrada na superestrutura e não ocupa o lugar da luta de classes. Assim para Bourdieu (1982),

A escola, na perspectiva dele, não seria uma instituição imparcial que, simplesmente, seleciona os mais talentosos a partir de critérios objetivos. Bourdieu questiona frontalmente a neutralidade da escola e do conhecimento escolar, argumentando que o que essa instituição representa e cobra dos alunos são, basicamente, os gostos, as crenças, as posturas e os valores dos grupos dominantes, dissimuladamente apresentados como cultura universal. (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002, p.18).

Na teoria de Bourdieu, a educação teria outra finalidade, pois seu papel principal que é de instância transformadora para instância reprodutora do poder, ou de legitimar os privilégios sociais, uma inversão total de perspectiva. A escola não promove a democracia, o formato escolar nada mais é que a definição da reprodução do capital.

MARX AND ENGELS, DURKHEIM AND BOURDIEU: CONTRIBUTIONS TO UNDERSTAND THE RELATIONSHIP BETWEEN EDUCATION AND SOCIETY

Abstract: This paper presents a reflection of the main theoretical assumptions of Marx and Engels in German Ideology (Ideologia Alemã) Work, of Durkheim in Education and Sociology (Educação e Sociologia) Work and of Bourdieu in The Economics of Symbolic Exchanges (A Economia das Trocas Simbólicas) Work. Based on a theoretical/bibliographic study, it seeks to understand the divergences and similarities among the authors' ideas. Considering that education has two aspects, it can both transform and conserve society. This way, the object of this study focuses on the following problem: does education transform or conserve society? The study was carried out through individual and group readings and discussions, with the intention of understanding important aspects of this process, in addition to referring to other authors, in order to achieve answers to the object of study. As a result, it was possible, through the authors' minds, to understand that the relation between education and society occurs through contradiction. They present education as a fundamental element in the development of consciousness and as a form of the human being's transformation, but the whole history of Brazilian education does not realize concern about an emancipatory educational process and, at present, we can observe educational reforms with clear intentions of reinforcing the disengagement with education. The same education, considered element of social transformation, is that alienates. At the service of capital, it misrepresents the locus of class struggle and exacerbates the social inequality, in which the individual does not recognize his place in society. Thus he defends the bourgeoisie that holds him capitalism's and intellectual ignorance's hostage.

Keywords: Education. Society. Divergences. Similarities

MARX Y ENGELS, DURKHEIM Y BOURDIEU: CONTRIBUCIONES PARA COMPRENDER LA RELACIÓN ENTRE EDUCACIÓN Y SOCIEDAD

Resumen: Este artículo trae una reflexión de los principales presupuestos teóricos de Marx y Engels en la Obra Ideología Alemana, de Durkheim en la Obra Educación y Sociología y en la Obra La Economía de los intercambios simbólicos, de Bourdieu. A partir de un estudio teórico / bibliográfico, se busca comprender las divergencias y semejanzas entre las ideas de los autores. En el sentido de que la educación presenta dos vertientes, puede transformar como conservar la sociedad, en ese sesgo, el objeto de ese estudio se centra en la siguiente problemática: la educación, transforma o conserva la sociedad? El estudio fue realizado por medio de lecturas individuales, colectivas y discusiones en sala, con intención de comprender aspectos importantes en ese proceso, además de recurrir a otros autores, con la finalidad de alcanzar respuestas al objeto de estudio. Como resultado fue posible, a través del pensamiento de los autores, comprender que la relación entre educación y sociedad se da por medio de la contradicción. La educación como elemento fundamental en el desarrollo de la conciencia y como forma de transformación del ser humano, pero toda la historia de la educación brasileña no se percibe de preocupación a un proceso educativo emancipatorio y, en la actualidad podemos observar reformas educativas con intenciones nítidas de reforzar el desarrollo descompromiso con la educación. La misma educación considerada elemento de transformación social es que aliena; al servicio del capital descaracteriza el locus de la lucha de clases y acrecienta la desigualdad social, en que el sujeto no reconoce su lugar en la sociedad, de esa manera, defiende a la burguesía que lo mantiene rehén del capitalismo y de la ignorancia intelectual.

Palabras clave: Educación. La sociedad. Diferencias. Similitudes

REFERÊNCIAS

BOURDIEU, P. **A economia das trocas simbólicas**. São Paulo: Perspectiva, 1982.

DUARTE, N. Vigotski e a pedagogia histórico-crítica: A questão do desenvolvimento psíquico. **Nuances: estudos sobre Educação**, Presidente Prudente, SP, v.1, n.24, p.19-29, jan/abr. 2013.

DUARTE, N. **Crítica do Fetichismo da individualidade**. Campinas: Autores associados, 2004.

DURKHEIM, É. **Educação e Sociologia**. 6. Ed. Tradução de Lourenço Filho. São Paulo: Melhoramento, 1965.

FAVORETO, A. **Marxismo e educação no Brasil (1922-1935): o discurso do PCB e de seus intelectuais**. Curitiba: UFPR, 2008. p.255. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2008.

GALTER, M.I; MANCHOPE, E. C. P; **A educação em Émile Durkheim**. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/revis/revis12/art12_12.htm> acesso em out./2017.

KLEIN, L. R; FAVORETO, A; FIGUEIREDO, I, M, Z. Processo de transformação / conservação social: Uma reflexão a partir da “Fábula dos Porcos Assados”. **Anais do II Seminário Regional de Formação Continuada de Professores e II Mostra de Experiências e Vivências Pedagógicas**, Cascavel-PR, out/2011.

MARX, K; ENGELS, F. **A ideologia Alemã**. [Introdução de Jacob Gorender]. Tradução: Luis Claudio de Castro e Costa. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

NOGUEIRA, C. M.M. NOGUEIRA, M. A. A sociologia da educação Pierre Bourdieu: limites e contribuições. **Educação e Sociedade**, Campinas, v.23, n. 78, abril. 2002.

Recebido em abril de 2017.

Aprovado em março de 2018.