

Ecos da modernidade na lei máxima da educação brasileira: uma interlocução com Émile Durkheim

Catarina Barbosa Torres Gomes
Mestre em Educação pela UFMG

Resumo

O objetivo deste ensaio é apresentar uma análise sucinta dos reflexos dos argumentos de Durkheim sobre educação no corpo da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9394/96. Arquiteto de um paradigma clássico para a sociologia, que se irradia alimentando outros paradigmas de teóricos de grande envergadura, que o sucederam, Émile Durkheim (1851-1917) conferiu à Sociologia uma base empírica, com métodos próprios de investigação, demonstrando que os fatos sociais – seu objeto de estudo – teriam características próprias, que os distinguiriam dos estudados pelas demais ciências. Considero que fiz uma aproximação tímida, a partir de leituras preliminares, que revelaram um universo teórico complexo, com uma vasta gama de conceitos enredados, e além disso um fascínio que torna difícil interromper as leituras. O texto reflete leituras das obras *Educação e Sociologia* e *Divisão do Trabalho Social*, bem como de comentadores, como Quintaneiro (2002) e Aron (2000).

Palavras-chave: sociedade; indivíduo; educação.

Abstract

The purpose of this essay is to present a brief analysis of the reflections of Durkheim's arguments about education in the Law of Directives and Basis of National Education (LDBEN) nº 9394/96. It was with Emile Durkheim (1851-1917), the architect of a classic paradigm for sociology, that radiates to other paradigms of major theorists, who succeeded him, that sociology came to be considered a science, with an empirical basis and its own methods of research; he showed that its object of study, social facts, would have characteristics that distinguish it from those studied by other sciences. I believe that I done a timid approach, from first readings, that revealed a complex theoretical universe, with a wide range of concepts, and a fascination that makes it difficult to stop the readings. The referential reflects the readings of *Education and Sociology* and *The Division of Labour in Society* and commentators, as Quintaneiro (2002) and Aron (2000).

Keywords: society; individual; education.

Introdução

Nessa aproximação da teoria durkheimiana, apresento, inicialmente, conceitos basilares para fundamentar o presente texto. Parto do pressuposto de que a LDBEN nº9394/96 é um marco social, que manifesta certa polifonia e, como um fato social, é objeto da ciência, portanto, passível de interrogações. A questão que motivou esse estudo, indaga a respeito dos reflexos do discurso moderno manifestos na LDBEN nº9394/96, os quais poderiam ser creditados ao pensamento do sociólogo Émile Durkheim. Buscando respondê-la, busquei pelos percursos teóricos desse sociólogo, consciente de que as contribuições desse autor para essa empresa carecem de maior profundidade, embora cumpra o papel de apresentar as relações entre as principais ideias durkheimianas e a Lei maior da educação nacional.

O pensamento de Durkheim nos conduz ao entendimento de que os fenômenos sociais podem ser investigados cientificamente, da mesma forma que fenômenos típicos dos campos das ciências naturais, tal como defendiam Montesquieu, Saint-Simon e Comte que concebiam a interdependência entre os fenômenos da vida social e a urgência de estudá-los sob o prisma da positividade de um saber empírico. Ocorre que a sociedade, dada a sua incomensurabilidade e complexa natureza, precisa ser entendida como uma estrutura afetada pelos vários fatos sociais que a conforma. Entretanto, sob a ótica da investigação empírica, esses fatos sociais devem ser reconhecidos como exteriores à essa estrutura.

Segundo Tura (2002), a afirmação da exterioridade dos fatos sociais acompanhou o esforço de Durkheim sociólogo em distinguir o lugar, a perspectiva, a dimensão própria da sociologia. O fato social é entendido de forma dissociada de razões e impulsos pessoais, das consciências individuais e de todo o conjunto de ideias longamente formuladas pela filosofia a respeito da vida em sociedade.

Como um fato social, a LDBEN nº 9394/96 (Brasil, 1996) representa o ideário social de uma época em que a educação tende a ser o caminho para se atingir a educação requerida pela modernidade. Essa Lei traduz a intenção política do Estado Brasileiro em fazer prevalecer, com legitimidade,

muitos dos valores reconhecidos por Durkheim como essenciais para o desenvolvimento de uma sociedade moderna. Esses valores serão apresentados mais adiante, em uma análise que procura evidenciar os ecos do pensamento de Durkheim nessa, que é a Lei que direciona a educação brasileira.

Escopo referencial

Na estrutura da sociedade moderna, a educação seria um dos fatos sociais mais importantes por estar estreitamente relacionada à concepção de progresso. Durkheim, como outros pensadores¹, entende que o imbricamento social da educação, reflete uma humanidade que evolui impulsionada pela lei do progresso. A sociedade moderna seria uma totalidade composta por partes sujeitas ao esquema de solidariedade, semelhante a um organismo². Nessa concepção, em analogia a um corpo vivo, cada órgão teria uma função distinta e juntos manteriam o funcionamento do todo. Por isso, a sociedade integrada dependeria das partes em maior ou menor grau. Esse efeito de integração social, fundamentada pelas funções de cada parte, evidenciou o problema da solidariedade social que, por meio da divisão do trabalho, teria como finalidade garantir a coesão entre os indivíduos dessa sociedade complexa.

A sociedade integrada, embora composta por partes, se configuraria como uma totalidade e dependeria do reconhecimento de uma forma específica de coesão, forjada no conceito de solidariedade orgânica. Por oposição a esta, Durkheim considera que as sociedades não integradas ou não complexas estariam estruturadas em um tipo de solidariedade mecânica. Nesta, os indivíduos se difeririam pouco uns dos outros, pois teriam sentimentos, valores e crenças de uma mesma coletividade. Entretanto, na produção da solidariedade orgânica, que não é autêntica, pois precisa recuperar valores morais da organização social mecânica, há a necessidade de um consenso que mantenha a unidade coerente da coletividade, embora seja imperativo que esta unidade esteja baseada na diferenciação entre os indivíduos. Por isso, na sociedade integrada, nota-se a redução da influência de instituições

¹ Karl Parsons, Peter Berger, Thomas Luckmann e Antony Giddens.

² Embora Durkheim refute a concepção organicista e as teses evolucionistas, como o darwinismo.

sociais como a religião e a família, grupos que perderam força durante a transição dos períodos políticos e econômicos. Essas instituições foram, aos poucos, substituídas pelo grupo profissional ou pelas corporações do campo do trabalho. A via para a reconstrução da solidariedade perdida na sociedade industrial³ passaria pelo reconhecimento de uma sociedade profissional capaz de cumprir a regulamentação moral.

Para Durkheim, um contexto social conturbado pelas transformações sociais, demandaria uma nova ordem social que superasse os problemas de uma sociedade enfraquecida “moralmente” pelas transições dos modelos político e econômico. O grande desafio dessa nova ordem seria inibir o estado de anarquia - caracterizado pela desintegração das normas que regem a conduta dos homens - instaurado após a implantação do modelo industrial, comprometido pela falta de regulamentação das atividades econômicas e pela divisão anômica do trabalho.

O Estado moderno, devido à inversão dos paradigmas, gerou para os indivíduos uma demanda por novos referenciais, levando-os a se vincularem às suas vidas profissionais, constituindo fortemente os grupos desse gênero. Por essa via, a sociedade, estaria assegurada por uma coesão social fundada em um processo de socialização dos indivíduos capazes de assimilar valores, hábitos e costumes que direcionariam a maneira de ser e de agir característicos dos respectivos grupos sociais.

Mesmo nos diferentes tipos de sociedade, inclusive nas primitivas, embora com acentuado grau de diferença, depreende-se um conjunto cultural de idéias morais e normativas, a crença em um mundo social que existe até certo ponto à parte e externo à vida psicológica do indivíduo. Esse é um dos eixos da teoria sociológica de Durkheim, que demonstra que os fatos sociais independem do que pensa e faz cada indivíduo em particular, embora estes possuam sua "consciência individual" e seu modo próprio de se comportar e interpretar a vida. É inevitável notar que no interior de qualquer grupo ou sociedade, há formas padronizadas de conduta e pensamento, constatação que está na base do conceito de consciência coletiva.

³ Durkheim acreditava que a França encontrava-se mergulhada em uma crise devido ao vazio provocado pelo desaparecimento dos valores e das instituições “protetoras” e envolventes do mundo feudal, como as corporações de ofícios.

De acordo com Aron (2000, p. 290), a consciência coletiva depende dos sentimentos e crenças que fazem parte das consciências individuais. No entanto, ela se diferencia, quando evolui “segundo suas próprias leis, não sendo apenas a expressão ou o efeito das consciências individuais.”

Durkheim (1978, p. 46) argumenta que:

Sem dúvida, ela não tem como substrato um órgão único; é por definição difusa, ocupando toda a extensão da sociedade; mas nem por isso deixa de ter características específicas, que a tornam uma realidade distinta. Com efeito, ela é independente das condições particulares em que se situam os indivíduos. Estes passam, ela fica. É a mesma no Norte e no Sul, nas grandes e nas pequenas cidades, nas diferentes profissões. Por outro lado, não muda em cada geração, mas ao contrário liga as gerações que se sucedem. Portanto, não se confunde com as consciências particulares, embora se realize apenas nos indivíduos. É o tipo psíquico da sociedade, tipo que tem suas propriedades, condições de existência, seu modo de desenvolvimento, exatamente como os tipos individuais, embora de outra maneira.⁴

Na organização social baseada na solidariedade orgânica, em que os indivíduos são diferenciados, a coesão social nasce das interdependências decorrentes da especialização e da divisão do trabalho. Nesse sentido, a sociedade moderna prescinde da forte consciência coletiva. É preciso lembrar que, o fato de a sociedade moderna ser constituída por partes, não exclui o enfraquecimento das reações coletivas contra a violação das proibições possibilitando, inclusive, uma margem maior na interpretação individual dos imperativos sociais⁵.

No caso da sociedade integrada, a noção predominante é a do direito restitutivo, garantido pelo cumprimento das exigências da justiça por meio do contrato, que é universal e, conseqüentemente, pode atribuir culpa a cada indivíduo.

⁴ « Sans doute, elle n'a pas pour substrat un organe unique. Elle est par définition diffuse dans toute l'étendue de la société. Mais elle n'en a pas moins des caractères spécifiques qui en font une réalité distincte. En effet, elle est indépendante des conditions particulières où les individus se trouvent placés : ils passent et elle reste... Elle est donc tout autre chose que les consciences particulières, quoiqu'elle ne soit réalisée que chez les individus. Elle est le type psychique de la société, type qui a ses propriétés, ses conditions d'existence, son mode de développement, tout comme les types individuels, quoique d'une autre manière. »

⁵ Nas sociedades nas quais predomina a solidariedade mecânica, ao contrário, a maior parte da existência é orientada pelos imperativos e proibições sociais. O adjetivo social significa, neste momento do pensamento de Durkheim apenas que tais imperativos e proibições se impõem à média, à maioria dos membros do grupo; que eles têm por origem o grupo, e não o indivíduo, denotando o fato de que este se submete a esses imperativos e proibições como a um poder superior (Aron, 2000).

Contudo, afirma Aron (2000, p. 291), é dessa análise sobre os efeitos da consciência coletiva na sociedade moderna que Durkheim deduz “uma idéia que manteve por toda a sua vida, e que ocupa o centro de toda sua sociologia; a que pretende que o indivíduo nasce da sociedade, e não que a sociedade nasce dos indivíduos”. Para esse sociólogo:

A prioridade histórica das sociedades em que os indivíduos se assemelham uns aos outros e estão, por assim dizer, perdidos no todo, com relação àquelas outras sociedades cujos membros adquiriram ao mesmo tempo consciência da sua responsabilidade e da capacidade que têm de exprimi-las. As sociedades coletivistas, em que cada um se assemelha a todos, vêm historicamente em primeiro lugar (Aron, 2000, p. 291).

Vale ressaltar que, sendo a divisão do trabalho um fenômeno social, esta não poderia ser explicada pela condição individual, pois, os fenômenos sociais só podem ser explicados por outros fenômenos sociais. Essa tese presente no estudo da divisão do trabalho consiste em afirmar “a prioridade histórica das sociedades em que a consciência individual está inteiramente fora de si” (Idem, p. 292). Dessa ideia decorre que os fenômenos individuais só podem ser explicados a partir de sua existência coletiva, e não o estado da coletividade pelos fenômenos individuais. Desse modo, a precedência do indivíduo em relação à sociedade é inaceitável porque a consciência da individualidade depende da diferenciação social. Tura (2002) afirma que Durkheim entende que o indivíduo é o substrato do social, porém esse mesmo social se impõe sobre ele porque o precede e o sucede e porque é do social, de suas tendências e necessidades que ele extrai sua natureza e suas formas de ser e fazer.

Aron (2000, p. 292) explica que, um dos fundamentos mais importantes da teoria durkheimiana repousa sobre a definição da sociologia em que pesa “a prioridade do todo sobre as partes, ou a irredutibilidade do conjunto social à soma dos elementos, e a explicação dos elementos pelo todo.”

A preponderância da coletividade sobre os indivíduos fundamenta a resposta à questões que Durkheim problematiza ao longo de toda a sua arquitetura teórica. Dentre essas questões, cabe busca pela compreensão do papel preponderante da educação para a formação do homem moderno.

O significado da educação para a formação do homem moderno

Na sociologia de Durkheim, o conceito de indivíduo tem papel reduzido se entendido fora da estrutura social. Muitas das questões sobre o indivíduo, esse sociólogo responde a partir de sua concepção de educação. De acordo com Tura (2002, p. 34):

O indivíduo está preso por um laço moral à sociedade e à mercê de correntes sociais, que lhe são externas e só ganha atividade participando, de um lado, de uma consciência coletiva ou de representações coletivas e, de outro, engajando-se na ação social por sua incorporação na vida em grupo, sua inserção em diferentes subsistemas do todo social e sua adesão às tradições, normas e costumes que fazem parte do patrimônio social, o que é possibilitado pelos processo de socialização.

Seu olhar sociológico sobre a relação indivíduo-sociedade e educação também depende de sua apologia do método científico, fortemente influenciado pelo positivismo. A educação, como um fato social, também é objeto, é coisa e deve ser investigada sob as bases do método científico. Durkheim (1978, p. 11) afirma que a máxima, no caso da educação, é “saber para prever”, pois, somente o conhecimento pode orientar a intervenção no mundo, sendo que “o espírito habituado a observar a realidade, a concepção sociológica da natureza da educação e de seu papel se impõe com a força de uma evidência”.

Para Fauconnet (1974) é por seu aspecto social que Durkheim analisou a educação, e, ainda, que a sua doutrina de educação é elemento essencial em sua sociologia. Revisando algumas correntes filosóficas e sociológicas, Durkheim considerou que elas mitificaram a educação a ponto de ignorar a historicidade como um de seus principais aspectos. De acordo com suas próprias palavras:

Essas teorias partem do postulado de que há uma educação ideal, perfeita, apropriada a todos os homens, indistintamente; é essa educação universal a única que o teorista se esforça por definir. Mas, se antes de o fazer, ele considerasse a história, não encontraria nada em que apoiasse tal hipótese (Fauconnet, 1974, p. 35).

Para Durkheim, o objeto da sociologia é o fato social e, a educação é considerada como um fato social que se impõe coercitivamente, como uma

norma jurídica ou como uma lei. Desta maneira a ação educativa permite uma maior integração do indivíduo garantindo um processo de aceitação e cumplicidade com o sistema social. Os conteúdos da educação são independentes das vontades individuais, são as normas e os valores desenvolvidos por uma sociedade, pelos grupos sociais em determinados momentos históricos, que adquirem certa generalidade e com isso uma natureza própria, tornando-se assim coisas exteriores aos indivíduos. Em *A educação – sua natureza e função*, Durkheim (1978, p. 41) define educação como uma:

[...] ação exercida, pelas gerações adultas, sobre as gerações que não se encontram ainda preparadas para a vida social: tem por objetivo suscitar e desenvolver, na criança, certo número de estados físicos, intelectuais e morais, reclamados pela sociedade política no seu conjunto, e pelo meio especial a que a criança, particularmente, se destine.

Para as diferentes sociedades, a educação é um meio que consiste em preparar, formar os indivíduos, desde crianças, para uma aprendizagem da vida social. Por essa mesma via, depreende-se que o homem se torna humano a partir da cooperação. Se por um lado Durkheim (1978, p. 42) afirma que o indivíduo não nasce em uma *tabula rasa*, para exemplificar a construção histórica da sociedade, por outro, ele reconhece que “a sociedade se encontra, a cada nova geração, como que em face de uma tabula rasa, sobre a qual é preciso construir quase tudo de novo”. A essa definição, ele acrescenta que “é preciso que, pelos meios mais rápidos, ela [a sociedade] agregue ao ser egoísta e associal, que acaba de nascer, uma natureza capaz de vida moral e social (Idem, p. 42).

Desse modo, a educação assume um papel fundamental na formação desse ser que nasce (egoísta) tornando-o um ser social (moral). De acordo com as suas palavras: “Eis aí, a obra da educação” (Durkheim, 1978, p. 46). É nessa perspectiva de reconhecimento da educação como sustentáculo da moralidade social, que Durkheim considera a grandeza da educação, responsável pela criação de um novo ser (social). Durkheim revela que “esse ser novo que a ação coletiva, por intermédio da educação, assim edifica em cada um de nós, representa o que há de melhor no homem, o que há em nós de propriamente humano” (Idem, p. 46).

Nesse sentido, uma educação normativa e moral deveria assentar a unidade entre indivíduo e sociedade, ambos concebidos como duas faces de uma mesma realidade. A educação, mais do que uma facilitadora é uma veiculadora do processo de interiorização das regras de comportamento moral.

Nesse contexto, Durkheim ressignifica o papel da família, considerando que a educação familiar, ao lado da educação escolar, influencia a personalidade dos indivíduos. A educação familiar estaria voltada a ensinamentos de caráter privado e doméstico e a escola seria a instituição responsável pela construção de indivíduos morais e eticamente comprometidos com o ideal público. Nessa mesma linha, o papel da família e da escola na sociedade do final do século XIX, seria o de contribuir para a construção de espíritos solidários e altruístas para consolidar o projeto de modernidade do século XX. Tais instituições teriam o objetivo de, mais do que formar a criança para a aprendizagem de conteúdos, realizar a educação moral, forjando a personalidade de um novo sujeito social, que fosse aos poucos se identificado com uma nova proposta de sociedade, burguesa e capitalista.

Sendo um dos maiores defensores da escola laica, Durkheim julgava-a capaz de transmitir um corpo de normas e referências formadoras de uma consciência e de uma personalidade moral e ética, importantes para uma entidade moral duradoura, que pudesse ligar uma geração à outra. Contrariando as ideias de sua época e preocupado com a consolidação do projeto de sociedade moderna, ele considerou que o Estado deveria assumir a educação, tendo em vista que esta teria uma função coletiva ao adaptar a criança ao meio social para qual se destinava. Para Durkheim (1978, p. 48) “admitindo que a educação seja função essencialmente social, não pode o Estado desinteressar-se dela. Ao contrário, tudo o que seja educação, deve estar até certo ponto, submetido à sua influência”.

Aproximações entre a LDBEN nº 9394/96 e o pensamento de Durkheim

O fortalecimento da estrutura da sociedade integrada esteve arraigado à educação do homem moderno. Para Durkheim, os sistemas educativos resulta-

vam de processos históricos e refletiam, em cada sociedade, um tipo regulador de educação, expressas por meio de tendências, fórmulas, padrões imperativos sobre os indivíduos, que são solidários e coerentes com o conjunto de atividades e instituições da sociedade.

O lugar de destaque para a educação na sociologia Durkheimiana deve-se ao importante papel dessa instituição social para a construção dos valores da cidadania e do nacionalismo, do apego à coletividade, da sensibilidade para os problemas emergentes na sociedade. Era preciso combater o individualismo, e buscar a formação de uma consciência coletiva afinada com as necessidades sociais e a preservação dos valores humanistas.

No pensamento durkheimiano, a educação é uma instituição social cujas características básicas envolvem a existência de regras socialmente partilhadas como as recompensas e os castigos, os deveres e os direitos de todos os que se beneficiam dela. As práticas pedagógicas são determinadas por uma estrutura social e progride em consonância com a constituição e as necessidades do organismo social. Como o olhar de Durkheim estava voltado para o Estado e suas leis, consideradas por ele como essenciais para a regulação das ações sociais, a ampliação das atribuições estatais correspondia a uma ideia coerente com a organização do Estado-Nação, que defendia uma ação mais abrangente do Estado na formação dos indivíduos, mais precisamente em uma educação pública. A escola tinha a função coletiva de preparar os jovens para a vida social e de adaptá-los aos meios para os quais eles "se destinassem" (Durkheim, 1965).

As defesas de Durkheim abarcando a função da escola, o papel da educação para a manutenção da sociedade, a necessidade de formação moral e profissional dos indivíduos permite inferir que suas posições são atualmente partilhadas por inúmeras sociedades. A Lei máxima da educação brasileira, codificada como 9394 de 20 de dezembro de 1996,⁶ é, em si, um fenômeno social que normatiza e norteia a Educação Brasileira legislando sobre a organização dos sistemas educacionais do país, definindo os princípios

⁶ A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional resultou de um longo processo de tramitação que se iniciou em 1988, ano em que foi promulgada a Constituição da República Federativa do Brasil. Após oito anos de tramitação no Congresso Nacional e, finalmente, em 20 de dezembro de 1996, ganhou o número 9394 e foi sancionada e promulgada (Cury, 1997).

educativos e especificando os níveis e modalidades de ensino, regulando-os e regulamentando-os.

É claro que a LDBEN nº9394/96, em seus 92 artigos, não exprime apenas ecos pensamento durkheimiano, principalmente porque, tendo pouco mais de uma década de existência, essa Lei é, ainda jovem e sofreu outras influências teóricas. Entretanto, tendo sido Durkheim um pensador paradigmático, pode-se afirmar que em função desta característica influenciou pensadores que, certamente, puderam avançar em determinados pontos de sua teoria, em decorrência dos fatos históricos. Trata-se de uma Lei que explicita o papel do Estado como fiscalizador, exercendo a regulamentação das instituições públicas e privadas, abrangendo todos os aspectos da organização da Educação nacional, definindo sob certa medida, as ações que devem ser realizadas e os objetivos a serem atingidos. Em seu título primeiro a LDBEN nº 9394/96 (Brasil, 1996), considera que:

Art. 1º. A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

§ 1º. Esta Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias.

§ 2º. A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social.

Depreende-se do supracitado que há uma supremacia da vida social sobre a vida pessoal dos indivíduos. Essa característica reflete a idéia da valorização da vida coletiva em detrimento da vida individual. Há no texto da LDBEN nº9394/96, assim como na sociologia Durkheimiana, espaço para a concepção da família no papel de educadora. Entretanto, a instituição familiar ocuparia espaço reduzido na educação dos jovens, ao passo que assumiria um lugar privilegiado nas primeiras aprendizagens. O texto do Art. 2º do Título II da LDBEN nº9394/96 (Brasil, 1996), apresenta a educação como um dever da família e do Estado, tendo sido inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tendo como fim último, o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

De outra forma, a escola é a instituição pedagógica que apresenta um interesse especial, tanto para a Lei quanto para o autor em questão, pelo seu potencial de atuação mais coletiva, por sua posição privilegiada na tarefa de socialização metódica das "gerações mais jovens", o que se pode verificar na seguinte afirmação:

A escola, com efeito, é um grupo real, existente, do qual a criança faz naturalmente, necessariamente, parte, e é um grupo de natureza diferente da família. Por conseguinte, através da escola, nós temos forma de introduzir a criança em uma vida coletiva diferente da doméstica: nós podemos lhe propiciar hábitos que, uma vez, contraídos, sobreviverão ao período escolar e serão reclamados pela satisfação que lhes dá (Durkheim, 1960, p. 199).

Outro ponto concordante entre a referida Lei e o pensamento durkheimiano seria a concepção de escola e suas atribuições correspondentes à função de desenvolver o processo de ensino-aprendizagem e a disciplina, sendo esta última, fundamental para a formação moral do indivíduo. Outra posição concordante é a defesa da escola laica, contra uma concepção monopolizadora do Estado. Para Durkheim o “indivíduo é sempre mais renovador que o Estado” e a este último cabe o papel de fiscalizador das instituições educativas.

Uma análise do segundo ao sexto títulos da LDBEN nº9394/96 permite observar que, além de enfatizar a supremacia do Estado naquilo que se refere à garantia da educação brasileira, permite entrever aspectos claros da coerção social. É Cury (2006, p. 4), quem afirma:

O Brasil, reconhece o ensino fundamental como um direito juridicamente protegido desde 1934. E passou a reconhecê-lo como direito público subjetivo desde 1988. Em 1967, o ensino fundamental (primário) passa de 4 para 8 anos sendo obrigatório para as pessoas de 7 a 14 anos. Hoje ele é obrigatório para as pessoas de 7 a 14 anos, gratuito para todos e, quem não tiver tido acesso a esta etapa da escolaridade, na inexistência de vaga disponível, pode recorrer à justiça e exigir sua vaga. Tal é a marca na proteção trazida pelo fato de ser direito público subjetivo. O direito público subjetivo está amparado tanto pelo princípio que ele o é assim por seu caráter de base (o ensino fundamental é etapa da educação básica) e por sua orientação finalística (art. 205 da Constituição Federal), quanto por uma sanção explícita para os responsáveis (governantes ou pais) quando de sua negação ou omissão para o indivíduo - cidadão. Para os anos obrigatórios, não há discriminação de idade. Qualquer jovem, adulto ou idoso tem este direito e pode exigí-lo a qualquer momento perante as autoridades competentes.

Dentre vários outros exemplos presentes na LDBEN nº9394/96, cita-se a própria expressão “ensino obrigatório”, utilizada para levar o cidadão ao entendimento de que educar não é um ato que depende do interesse ou da vontade. É um dever do Estado garanti-lo e da família cumpri-lo. Como a Lei protege os indivíduos menores, os “quais não se encontram ainda preparados para a vida”⁷, essa responsabilidade é direcionada aos pais, conforme depreende-se dos excertos a seguir, constantes do título II, artigos 5º e 6º.

§ 4º. Comprovada a negligência da autoridade competente para garantir o oferecimento do ensino obrigatório, poderá ela ser imputada por crime de responsabilidade.

Art. 6º. É dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula dos menores de sete anos de idade, no ensino fundamental (Brasil, 1996).

Para Cury (1997) a LDBEN nº9394/96 foi publicada em circunstâncias que geraram pontos de vistas polêmicos. Contudo, afirma o autor, uma Lei geral, não agrada a todos os interesses.

Toda Lei nova carrega algum grau de esperança, mas carrega alguma forma de dor, já que nem todos os interesses nela previamente depositados puderam ser satisfeitos. Esta lei, de modo especial, registra as vozes que, de modo dominante, lhe deram vida. Mas registra, também, vozes recessivas, umas abafadas, outras silenciosas tantas, todas imbricadas na complexidade de sua tramitação. Por isso a leitura da LDB não pode prescindir desta polifonia presente na Lei, polifonia nem sempre afinada, polifonia dissonante (Cury, 1997, p. 15).

Durkheim (1978) escreve que o conjunto de representações sobre a natureza humana fora constituída historicamente e que esse esquema consolidou ao longo de séculos nossas diversas faculdades, possibilitando-nos a compreensão do direito, do dever, da sociedade, do indivíduo, do progresso, da ciência, da arte, etc. Essas considerações são próximas ao que está expresso no inciso primeiro do Art. 27º da LDBEN nº9394/96, que dispõe sobre as observâncias que devem direcionar a composição dos currículos, “I - a difusão de valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática” (Brasil, 1996).

⁷ Cf. Durkheim (1978, p. 41)

As teses durkheiminas que elevam as faculdades humanas à condição de base do espírito nacional demarcam a necessária condição igualitária da educação, ao considerar que esta deve ser a mesma para o rico e para o pobre, mesmo quando estiver voltada à preparação para as carreiras liberais ou para as funções industriais. De acordo com Cury (2006, p. 3):

A declaração e a efetivação desse direito tornam-se imprescindíveis no caso de países, como o Brasil, com forte tradição elitista e que, tradicionalmente, reservaram apenas às camadas privilegiadas o acesso a este bem social. As precárias condições de existência social, os preconceitos, a discriminação racial e a opção por outras prioridades fazem com que tenhamos uma herança pesada de séculos a ser superada.

Os princípios da educação básica brasileira, definidos no art. 3º do Título II da LDBEN nº9394/96, representam ideais que envolvem a compreensão do direito, do dever, da sociedade, do indivíduo, do progresso, da ciência e da arte (Brasil, 1996). Dentre os princípios apresentados nesse artigo, nota-se o apelo à liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber, sintetizando algumas ideias claramente defendidas por Durkheim (1978).

Ao escrever sobre a idealização que a sociedade constrói acerca do homem, Durkheim (1978) argumenta que cada sociedade o faz considerando os pontos de vista intelectual, físico e moral. Verifica-se que o 26º artigo da LDB, um direcionamento sobre os currículos do ensino fundamental, considerando como indispensável a todos os cidadãos, a aprendizagem formal da própria língua, da matemática, do conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política. Destaca-se também a necessidade do ensino das artes, da educação física, da história, incluindo a língua estrangeira.

Durkheim explica também que devem ser suscitados na criança “certos estados físicos e mentais que o grupo social particular considere igualmente indispensáveis a todos quantos formem”. Infere-se que essa afirmativa parece embasar a proposição do artigo 26º, que delibera sobre as peculiaridades dos currículos, que além de terem uma base nacional, devem atender as características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela. De acordo com as palavras de Durkheim, “a sociedade, em seu

conjunto e cada meio social, em particular, é que determinam este ideal, a ser realizado” (Idem, p. 40).

Decorre das considerações de Durkheim sobre a educação, que cada sociedade apresenta sistemas de educação especiais que fundamentam dois aspectos distintos e complementares: múltiplo e uno. Conforme Souza (2007), quanto ao aspecto múltiplo, este diz respeito à diversidade de “formação” ou de habilitações que depende do grau de especialização existente em cada sociedade. Cada profissão requer certo grau de especialização e aptidão particular somado a conhecimentos especiais. A criança deverá ser educada tendo em vista esses diferentes conhecimentos. É como se houvesse um tipo de educação específico para cada profissão para a qual a criança será preparada.

Assim como Durkheim estabelece uma correlação entre a formação cidadã e a formação para o trabalho, também o faz a referida legislação. Contudo, parece que a legislação corrobora com essa perspectiva ao reconhecer sempre a necessidade de um emparelhamento, entre os termos “formação para a cidadania” e “formação profissional” ou, ainda, “mundo social e mundo do trabalho”.

As expressões “mundo do trabalho” e “prática social” estão presentes no segundo parágrafo do primeiro título da LBDEN. E, embora Durkheim coloque a formação moral acima da formação funcional, pode-se inferir que há forte influência de sua sociologia nessas duas expressões, uma vez que o mundo do trabalho foi a inspiração para Durkheim desenvolver parte de sua teoria social. De acordo com as suas palavras, “se ao mesmo tempo, o trabalho se especializar, provocará nas crianças, sobre um primeiro fundo de ideias e de sentimentos comuns, mais rica diversidade de aptidões profissionais” (Durkheim, 1978, p. 41).

Sobre o aspecto uno, Durkheim (1978, p. 40) afirma que “não há povo em que não exista certo número de idéias, sentimentos e práticas que a educação deve inculcar a todas as crianças, indistintamente, seja qual for a categoria social a que pertençam”. Qualquer que seja a importância dos sistemas especiais de educação, afirma Souza (2007), estes não representam a educação como um todo, pois o aspecto múltiplo e o aspecto uno discrepam até

certo ponto, apesar de também se confundirem. O que podemos afirmar, sem dúvida, é que eles assentam-se sobre uma base comum, em que predomina certo ideal de homem, em suas múltiplas dimensões: intelectual, física e moral.

Os aspectos uno e múltiplo da educação nas diversas sociedades pode ser correlacionado ao que na LDBN nº9394/96 denomina-se Núcleo Comum e a Parte Diversificada dessa Lei. Sabe-se que o Núcleo Comum corresponde à base da formação oferecida a todos os cidadãos brasileiros. Todos devem estudar disciplinas comuns na educação Básica, significando que o ensino mantém um parâmetro que estende-se a todo o País. Entretanto, a parte diversificada, fica por conta daquilo que muda, dependendo da região. Diz-se parte diversificada, conforme art. 7º, quando os conteúdos e habilidades podem ser definidos livremente pelos sistemas de ensino e pelas escolas, dentro dos princípios pedagógicos de identidade, diversidade e autonomia, como forma de adequação às necessidades dos alunos e ao meio social (Brasil, 1996).

Outra perspectiva da LDB que pode ser associada aos pensamentos de Durkheim sobre a educação e suas particularidades, pode ser encontrada no sexto título dessa Lei, em que delibera-se acerca da formação do professor. Como um dos pontos mais polêmicos da LDB, essa formação suscitou um grande debate entre diversos pesquisadores da área educacional brasileira. Souza (2007, p. 31) apontou alguns avanços da LDBEN para a educação brasileira:

[...] a universalização da oferta, a democratização do acesso à formação e as profundas mudanças nas expectativas e demandas educacionais da sociedade brasileira, incluindo, a preocupação com a profissionalização da docência.

O mesmo autor ressalta, ainda, que a LDB foi muito significativa para a formação de professores, devido a exigência de um projeto pedagógico específico, com percurso próprio, terminalidade e titulação definidas que devem ter amplo reconhecimento nos centros de formação. Essas considerações refletem sem dúvida, aquilo que Durkheim ressaltou como sendo o processo de legitimidade de um educador, alguém cuja função não se pode admitir que seja preenchida sem as garantias de que o Estado, e só ele, pode

ser juiz. Pode-se admitir que o Estado é o juiz que, não apenas julga a formação docente, mas fiscaliza-a, define e valida suas diretrizes.

Para Durkheim (1978, p. 55), o educador é um profissional que tem influência sobre a criança, e o magnetismo da relação pedagógica exerce sobre a criança uma profunda relação com o papel de autoridade, “que nada tem de violento, nem de compressor; consiste tão somente em ascendência moral”. A autoridade do mestre é “feita do respeito que este tenha por suas funções”.

O termo autoridade, fora do escopo distorcido da violência moral, refere-se a uma posição, que independe da vontade do professor, é quase um atributo da profissão. Durkheim considera que o professor é um exemplo moral e que a criança, ao conviver com ele, todos os dias, reconhecerá em seus discursos força moral. Somente por meio desse reconhecimento diário, é que “saberá, mais tarde, encontrá-la nos ditames da própria consciência, a quem, então, de vez se entregará”.

Considerações finais

Ao defender a tese de que a sociedade orgânica, baseada pela divisão social do trabalho estaria pautada na diversificação e nas especializações, demarcando a diferenciação dos indivíduos, Durkheim aponta para o aprimoramento da consciência individual em detrimento da consciência coletiva. Entretanto, a sociedade só pode perdurar organicamente, se dentre seus membros existir uma homogeneidade. Os membros de uma sociedade tenderiam a se tornarem interdependentes em função da divisão do trabalho e a coesão social seria o instrumento de diferenciação e complementaridade entre os mesmos. Para que a coesão social vigore na modernidade, o homem precisaria ser educado por uma escola laica, tendo em vista que a educação seria um elo social capaz de desenvolver uma moralidade necessária à vida social. A educação perpetua e reforça essa homogeneidade, fixando desde cedo na alma da criança as semelhanças essenciais que a vida coletiva supõe (Durkheim, 1973).

Desse modo, o papel da ação educativa seria tanto o de desenvolver intelectualmente o indivíduo, quanto capacitá-lo para a cidadania, reconhe-

cendo que o indivíduo, inda criança, precisa compreender as regras sociais para que se aproprie de sua condição cidadã. É nessa perspectiva que Durkheim defende que a criança estaria pronta para assimilar tanto os conhecimentos que o professor é capaz de ensinar quanto a moralidade que ele, intencionalmente ou não, também ensina, por ser um exemplo a ser imitado.

Como um importante elo social, a educação fundamenta-se em Leis que se constituem como instrumentos normativos, representando o alicerce moral e legal do Estado. As Leis cumprem um papel agregador dos cidadãos, visto que a diferenciação existente no âmbito profissional e requerida pela divisão do trabalho é atenuada pelo sistema normativo porque este agrega os indivíduos, sob o prisma da igualdade de direitos.

Nesse contexto, a LDBEN nº9394/96 como um instrumento normatizador da educação brasileira, entendida na perspectiva da modernidade, reflete-se como porta-voz de uma sociedade que determina o ideal que essa educação representa. A LDBEN deixa claro aos indivíduos que um dos ideais da educação brasileira é garantir os direitos sociais dos cidadãos, reconhecendo entre as condições básicas para o exercício da cidadania, a educação, a saúde, o bem-estar econômico e a profissionalização. Tais direitos são defendidos em outros ditames legais que multiplicam-se em diretrizes, pareceres, decretos, entre outros instrumentos legais e representam um dos ideais da modernidade, legitimando a divisão social do trabalho. A LDBEN referendada pelas diretrizes que fundamentam a educação profissional, afirma que essa educação é processo que requer, além do domínio operacional de um determinado fazer, a compreensão global do processo produtivo, com a apreensão do saber tecnológico, a valorização da cultura do trabalho e a mobilização dos valores necessários à tomada de decisões. Observa-se que há forte associação entre o desenvolvimento profissional e o desenvolvimento moral do trabalhador, visando a um perfil de cidadão que enquanto é educado para o trabalho, também o é, para ser um cidadão que deve compreender e conservar a sociedade como um organismo composto por partes interdependentes, das quais faz parte o processo produtivo.

Sendo assim, fica claro que, de acordo com as concepções da sociologia Durkheimiana, a educação configura-se como um processo de trans-

missão cultural, priorizando a transmissão de valores, normas e atitudes e que o principal mecanismo de disseminação desse formato são as Leis. O Estado faz-se representar por meio destas Leis e assim, garante que o sistema social seja continuamente reproduzido. A Educação, nesse contexto, é a perpetuação da sociedade com suas normas morais, ciclicamente reproduzidas para e pelas novas gerações. Analisando o corpus da LDBEN, vê-se que esta, em vários títulos, apoia-se na concepção de homem e sociedade em constante interação, sendo que o processo educacional é visto como aquilo que acontece como um fato social dependente da família, da escola, e da comunidade.

Entretanto, a família não seria a responsável pela educação dos filhos, visto que esta é uma responsabilidade do Estado. Mas, cabe à família conduzir a criança no processo educativo. A família acaba por ser alvo de forte coerção social, visto que, o Estado atribui-lhe o dever de nortear a formação educacional da criança, cabendo, inclusive, responsabilidade judicial por manter “como um dever” a criança na escola. Esta, por sua vez, é, como um espaço de reprodução social, um celeiro de formação para a cidadania, reproduzindo por meio de diversos mecanismos, valores morais necessários para a vida em sociedade, fazendo prevalecer tanto a cultura de preparação para o trabalho, quanto para o desenvolvimento da cidadania. Já a comunidade, deve ser entendida como uma aliada da educação, isto é, aquela que deve cobrar os deveres do Estado para com o cumprimento desse dever, ao passo que, deve contribuir com a conservação do equilíbrio das relações sociais, considerados valores fundamentais para uma sociedade em harmonia.

Referências

ARON, Raymond. *As etapas do pensamento sociológico*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Lei n 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 15/02/2011

- CURY, C. R. J. A nova lei de diretrizes e bases da educação nacional: uma reforma educacional? In: CURY, C. R. J. et al (org.). *Medo, liberdade e compromisso democrático: LDB e plano nacional de educação*. São Paulo: Editora do Brasil, 1997. p. 4-96.
- _____. *O direito à educação: um campo de atuação do gestor educacional na Escola*. Brasília: Escola de Gestores, 2006.
- DURKHEIM, É. La Famille Conjugale. *Revue philosophique*, n. 90, p. 2-14, 1965.
- _____. *Educação e sociologia*. 11. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1978.
- _____. *De la division du travail social*. 7. ed. Paris: F. Alcan, 1960/1973.
- _____. *Da divisão do trabalho social*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- _____. *Lições de sociologia: a moral, o direito e o Estado*. São Paulo: T. A. Queiroz/USP, 1983.
- DUROZOI, Gerard; ROUSSEL, André. *Dicionário de filosofia*. Campinas: Papyrus, 1993.
- FAUCONNET, Paul. *EMILE DURKHEIM - Educação e Sociologia*. 12 ed. Trad. Lourenço Filho. São Paulo: Melhoramentos, 1978/1974. 91 p
- QUINTANEIRO, T.; BARBOSA, M. L. de O.; OLIVEIRA, M. G. M. de. Um Toque de Clássicos. 2. ed. rev. e amp. Belo Horizonte: UFMG, 2002. 159 p. (Aprender).
- RAUD-MATTEDI, Cécile. A construção social do mercado in Durkheim e Weber: análise do papel das instituições na sociologia econômica clássica. *Rev. bras. Ci. Soc.*, v. 20, n. 57, p. 127-142, 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo.php>>. Acesso em: 15/02/2011
- SOUZA, J. V. A. Licenciaturas na UFMG: desafios, possibilidades e limites. In: SOUZA, J. V. A. (org.) *Formação de professores para a educação básica: dez anos da LDB*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. 287 p.
- _____. *Introdução à sociologia da educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. 192
- TURA, Maria de Lourdes Rangel. “Durkheim e a Educação”. In:_____. (Org.). *Sociologia para Educadores*. Rio de Janeiro: Quarteto, 2002.