

**O PODER NA ESCOLA PARA MAX WEBER:  
A BUROCRACIA COMO FORMA DE MANUTENÇÃO DA ORDEM**

***THE POWER IN THE SCHOOL, ACCORDING TO MAX WEBER:  
BUREAUCRACY AS A MEANS OF MAINTAINING ORDER***

***EL PODER EN LA ESCUELA, DE ACUERDO CON MAX WEBER:  
LA BUROCRACIA COMO MEDIO PARA MANTENER EL ORDEN***

Jorge Marcos RAMOS<sup>1</sup>  
Sérgio Marcus Nogueira TAVARES<sup>2</sup>

**RESUMO:** Neste estudo pretende-se analisar, com base na sociologia compreensiva de Max Weber, como as relações com o poder foram construídas no ambiente escolar. A pesquisa caracterizou-se como revisão de literatura, por meio da análise de artigos, dissertações, teses e livros que abordam o poder atribuído à escola e o poder exercido por ela em suas relações. Na concepção weberiana, a educação passa a ser considerada prestação de serviço destinada a um público específico e com objetivos específicos; assim, as escolas estariam sujeitas aos domínios da burocracia. Observa-se que o poder simbólico de Bourdieu bem como o poder formal e impessoal de Weber são utilizados no cotidiano escolar, pois as decisões e possíveis punições surgem como mecanismos para controlar os antagonismos naturais que existem nesse espaço. No atual cenário, cabe à escola colaborar para a formação de um sujeito livre, que possa resistir, transformar-se, produzir um verdadeiro saber e conquistar seu real poder.

**Palavras-chave:** Educação pública. Ensino gratuito. Burocracia. Poder.

**ABSTRACT:** *In this study it is intended to analyze, based on Max Weber's comprehensive sociology, how relations with power were built in the school environment. The research is characterized as a literature review, through the analysis of articles, dissertations, theses, and books that address the power attributed to the school and the power exercised by it in its relations. In the Weberian conception, education is considered a service rendered to a specific public with specific objectives; thus, schools would be subject to the domains of bureaucracy. It can be observed that Bourdieu's symbolic power, as well as Weber's formal and impersonal power, are used in everyday school life, since decisions and possible punishments appear as mechanisms to control the natural antagonisms that exist in this space. In the current scenario, it is up to the school to collaborate for the formation of a free subject, who can resist, transform himself, produce a true knowledge, and conquer his real power.*

**Keywords:** *Public education. Free education. Bureaucracy. Power.*

**RESUMEN:** *En este estudio se pretende analizar, a partir de la sociología comprensiva de Max Weber, cómo se construyeron las relaciones con el poder en el ámbito escolar. La investigación se caracterizó como revisión bibliográfica, a través del análisis de artículos, disertaciones, tesis y libros que abordan el poder atribuido a la escuela y el poder ejercido por ella en sus relaciones. En la concepción weberiana,*

<sup>1</sup> Doutor em Educação pela Universidade Metodista de São Paulo (UMESP). São Paulo, Brasil. ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-3401-2715>. E-mail: [educacao.ramos@gmail.com](mailto:educacao.ramos@gmail.com)

<sup>2</sup> Doutor em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). São Paulo, Brasil. ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-9641-6016>. E-mail: [smntasp@hotmail.com](mailto:smntasp@hotmail.com)

*la educación se considera una prestación de servicios dirigida a un público concreto y con unos objetivos específicos; así, las escuelas estarían sujetas a los dominios de la burocracia. Se observa que tanto el poder simbólico de Bourdieu como el poder formal e impersonal de Weber se utilizan en la escuela cotidiana, ya que las decisiones y los posibles castigos surgen como mecanismos para controlar los antagonismos naturales que existen en este espacio. En el escenario actual, corresponde a la escuela colaborar para la formación de un sujeto libre, que pueda resistir, transformarse, producir un verdadero conocimiento y conquistar su poder real.*

**Palabras clave:** Educación pública. Educación gratuita. Burocracia. Poder.

## Introdução

As diferentes reformas que ocorreram ao longo da história, como a Revolução Francesa (1789), a Revolução Comunista (1917), as reformas políticas do pós-guerra e a Revolução Cultural (1968), buscavam superar as relações hierárquicas e disciplinares que se estabeleceram nas relações sociais. Contudo, conforme Fleuri (1996), essas relações ainda são observadas na sociedade, que defende e estimula a formação de indivíduos dóceis e, sobretudo, produtivos.

No contexto educacional, em decorrência do cultivo da obediência, a escola contribui para a manutenção dessa situação, ao defender a hierarquia e conseqüentemente a sujeição nas suas relações. Para que essa sujeição ocorra, a escola administra todos os espaços que o aluno poderá utilizar, controla as atividades e o tempo, e ordena os alunos em séries para aperfeiçoar a aprendizagem individual (FLEURI, 1996). Toda essa organização rigorosa e precisa de controle tem por função modelar um comportamento desejado.

Segundo De Oliveira e Da Silva Bezerra (2019), os conhecimentos construídos pela escola representam uma seleção socialmente validada em um processo vertical, que considera as necessidades de um grupo, em detrimento de uma parcela significativa do corpo social.

No entanto, contraditoriamente, ao mesmo tempo que reproduz sistematicamente valores hegemônicos existentes na sociedade, a escola procura desconstruí-los. Conforme Prata (2005), o espaço escolar é atravessado pela diversidade. Entre seus papéis, define o sujeito, seja pela relação de poder, seja pela promoção da aprendizagem e transmissão do saber.

A cultura dos saberes na escola está interligada a seu poder e dominação. As diferentes representações sociais desestabilizam as hierarquias e dicotomias que

historicamente na educação formal são esvaziadas pela lógica disciplinar pautada na fragmentação do conhecimento (DA SILVA MOREIRA; MIRANDA, 2019).

A legitimação hierárquica que existe na sociedade também está presente e é supervalorizada no ambiente escolar, o que demonstra um sistema educacional balizado por relações sociais desiguais, que se manifestam na forma de desrespeito aos alunos e no rendimento escolar desigual (VALLE, 2008).

Parte fundamental para a formação humana, a escola é uma instituição que se distingue das demais, pois seu processo de sistematização formativo busca fazer a mediação entre os conteúdos historicamente produzidos pela humanidade e o aluno, para que os indivíduos se apropriem dessas informações para a formação de novas gerações (SAVIANI, 2003).

No entanto, a racionalidade econômica e política da sociedade moderna, fruto do capitalismo, também é encontrada no ambiente escolar. Nesse espaço, há uma dominação racional legal por meio da qual a burocracia assume sua maior expressão, pois necessita cada vez mais de profissionais altamente qualificados.

As titulações educacionais nas burocracias favorecem vantagens econômicas em decorrência de seu prestígio social. Para Weber (1982), esses diplomas fortalecem as ações do Estado na posição do seu funcionário altamente qualificado. Assim, com a perspectiva de melhorar a posição perante a sociedade, a educação passa a ser utilizada como recurso para manutenção ou busca de determinadas posições de maior privilégio, visto que na atualidade o diploma tem o mesmo valor que a ascendência familiar no passado.

Diante disso, Weber (1982) considera que a burocracia é fundamental para a democracia, podendo ser permeada por interesses políticos e econômicos. Ademais, o autor destaca que a educação é indispensável para a burocracia, por formar especialistas para a manutenção desse sistema, especialmente em nível superior.

Nesse sentido, o objetivo deste estudo é compreender como se constroem as relações com o poder no ambiente escolar, considerando o poder da escola e, principalmente, o poder exercido por ela.

Para isso, busca-se articular as relações de poder que circulam na escola, com base na sociologia compreensiva de Max Weber. A discussão visa abordar o poder não somente na relação professor-aluno, mas, sobretudo, o lugar que a instituição escolar ocupa na configuração social da atualidade.

## Metodologia

A pesquisa se caracterizou como revisão de literatura por meio de análise documental, a fim de discorrer sobre o poder exercido no interior da escola por seus diferentes atores.

Para a busca dos documentos, utilizou-se a combinação das seguintes palavras-chaves: educação pública, ensino gratuito, burocracia e poder. Foram considerados artigos, dissertações, teses e livros escritos em português, inglês e espanhol. Como critério de inclusão, os textos deveriam referir-se ao poder atribuído à escola, bem como ao poder exercido por ela em suas relações. Foram descartados os trabalhos que não apresentaram informações relevantes para esta pesquisa, isto é, aqueles cujos títulos faziam menção à relação de poder exercido na escola, mas o conteúdo não se relacionava com o objetivo desta pesquisa.

## Educação e burocracia para Max Weber

As revoluções liberais deram origem às reformas que ocorreram ao longo da história e colocaram a burguesia ascendente no centro das decisões políticas e econômicas, alterando o sistema produtivo no tocante às relações de trabalho, bem como a sua industrialização.

Os efeitos dessa industrialização não demoraram a aparecer: o aprofundamento das desigualdades econômicas tanto na cidade quanto no campo, o acirramento das tensões entre o proletariado e a burguesia, as discussões em torno do papel do Estado na condução desse processo, enfim, uma série de questões que exigiram resoluções urgentes. Coincidentemente, é nesse momento que alguns países se voltam para o tema da educação com a perspectiva de implementar mudanças em seus sistemas de ensino.

O sociólogo Max Weber (1864-1920) é um teórico pouco estudado na área da educação por não ter desenvolvido uma obra que abordasse especificamente o tema. Contudo, em sua teoria sociológica, é possível observar diversos apontamentos e considerações sobre o assunto. Por exemplo, ao longo de seus estudos, são discutidos os valores, as motivações e expectativas depositadas na educação, em particular quando relacionada ao contexto do capitalismo.

Para o autor, a educação especializada tem papel relevante na formação dos quadros técnicos especializados, os quais são necessários para a manutenção do

capitalismo e sua burocratização. Além disso, essa educação serviria como mecanismo de classificação e separação hierárquica para os setores públicos e privados.

Dentro dessa lógica capitalista, Weber (1999) descreve que o processo de seleção está sempre presente, como a seleção social (referente às oportunidades que os indivíduos tiveram na vida) e a biológica (referente às possibilidades de sobrevivência relacionados à herança genética). No entanto, para o autor, a educação impacta sobremaneira o processo de seleção social.

Diante do papel da educação na seleção social, o autor apresenta uma terminologia denominada pedagogia do cultivo, que tem por propósito educar um tipo de homem ideal condizente com a camada decisiva da sociedade.

Na esfera burocrática, a educação adquire um propósito distinto, que é formar um especialista, não um cidadão culto. Para Weber (1999), a burocracia é caracterizada por sua eficiência na gestão dos negócios, sendo a forma mais racional e eficiente de dominação.

[...] nela se alcança tecnicamente o máximo de rendimento em virtude de precisão, continuidade, disciplina, rigor e confiabilidade, intensidade e extensibilidade dos serviços, e aplicabilidade formalmente universal a toda espécie de tarefa [...]. Toda nossa vida cotidiana está encaixada nesse quadro (WEBER, 1999, p. 145).

Na concepção weberiana, a educação passa a ser considerada prestação de serviço destinada a um público específico, com objetivos específicos, com isso as escolas também estariam sujeitas aos domínios da burocracia. Torna-se, pois, o mecanismo propício para garantir que o dominado aceite pacificamente sua condição e submeta-se cordialmente ao domínio burocrático exercido pelo outro ou pela instituição. A criação de todo um aparato técnico e intelectual tem por função sustentar os mecanismos burocráticos.

Conforme Carvalho (2005), Weber procurou observar a formação educacional da Europa na sua época e concluiu que essas instituições foram construídas com o propósito de promover a formação cultural servindo de amparo à burocracia. A entrada e permanência nos círculos sociais mais respeitáveis estavam diretamente relacionadas aos títulos acadêmicos, bem como à obtenção de uma remuneração salarial mais elevada e de uma aposentadoria assegurada.

A educação, sendo utilizada com o propósito de capacitar o indivíduo para obedecer às regras sociais, representaria uma total submissão do sujeito à máquina

burocrática e a sua total anulação em relação à formação do indivíduo (DE OLIVEIRA; DA SILVA BEZERRA, 2019).

A educação, sendo utilizada com o propósito de capacitar o indivíduo para obedecer às regras sociais, representaria uma total submissão do sujeito à máquina burocrática e a sua total anulação em relação à formação do indivíduo.

Para Weber (1982), a escola deveria ter como desafio a formação de mentes preparadas para contribuir e atuar no futuro daquele país. Nesse aspecto, o professor teria papel fundamental, com a responsabilidade de ensinar e preparar seus alunos em função de sua capacidade intelectual e pedagógica, contribuindo na formação de futuros cidadãos.

A liberdade acadêmica de seu país estava seriamente comprometida quando professores voltavam sua atuação exclusivamente para demandas estatais e políticas, esquecendo-se da produção do conhecimento científico. Esse seria, segundo o autor, um traço negativo da burocracia no segmento educacional.

A burocratização do capitalismo, com sua exigência de técnicos, funcionários preparados com especialização, etc., generalizou o sistema de exames por todo o mundo. Acima de tudo, a evolução é muito estimulada pelo prestígio social dos títulos educacionais, adquiridos através desses exames. E ainda mais, quando o título educacional é usado com vantagem econômica. Hoje os diplomas são o que o teste dos ancestrais foi no passado, pelo menos onde a nobreza continuou poderosa: um pré-requisito para a igualdade de nascimentos, uma qualificação para um canonicato e para o cargo estatal (WEBER, 1982, p. 278-279).

Com essa simplificação do propósito da educação, por meio dos aparatos técnicos e métodos educacionais, ela tornou-se uma instituição voltada para a manutenção e propagação da burocracia, sendo um ambiente propício para a formação de homens e mulheres atentos e obedientes à ordem pública e social.

### **Educação como prática redentora**

Em decorrência do atraso econômico, do autoritarismo e dos privilégios associados à sociedade tradicional em meados do século XX, conforme Nogueira e Nogueira (2002), a escolarização passou a ser vista como a salvação para a construção de uma sociedade mais justa (meritocrática), moderna (centrada na razão e nos conhecimentos científicos) e democrática (fundamentada na autonomia individual).

Acreditava-se que, se a escola fosse pública e gratuita, estaria resolvido o problema do acesso à educação e garantido o princípio da igualdade de oportunidades entre todos os cidadãos. Com acesso garantido, os indivíduos poderiam concorrer em condições de igualdade e aqueles que se destacassem com melhor desempenho poderiam avançar nas suas carreiras escolares, até mesmo por uma questão de justiça, diante do seu esforço e merecimento. Com isso, posteriormente, poderiam ocupar as posições superiores na hierarquia social (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002).

Nessa perspectiva, a escola seria uma instituição neutra, pois daria oportunidade a todos, ou seja, todos teriam acesso a ela, o seu conhecimento seria apresentado de forma racional e objetivo, logo selecionaria naturalmente seus alunos com base em critérios racionais.

No entanto, em 1960, por não atingir seus objetivos, essa concepção de escola entra em profunda crise e ocorre uma reinterpretação radical do papel da escola perante a sociedade. O otimismo das décadas anteriores é abandonado e passa a crescer o pessimismo sobre essa instituição, em decorrência da perpetuação da desigualdade social, a despeito da oferta de acesso à educação para todos.

Para Nogueira e Nogueira (2002), a educação, na teoria de Bourdieu, perdeu o papel que lhe foi atribuído de instituição transformadora e democratizadora da sociedade e passou a ser vista como uma das principais instituições por meio da qual se mantêm e se legitimam os privilégios sociais, tratando-se, portanto, de uma inversão total de perspectiva.

Weber destaca o valor atribuído aos certificados educacionais:

O desenvolvimento do diploma universitário [...] e o clamor universal pela criação dos certificados educacionais em todos os campos levam à formação de uma camada privilegiada nos escritórios e repartições. Esses certificados apoiam as pretensões de seus portadores, de intermatrimônios com famílias notáveis [...], as pretensões de serem admitidas em círculos que seguem “códigos de honra”, pretensões de remuneração “respeitável” ao invés da remuneração pelo trabalho realizado, pretensões de progresso garantido e pensões na velhice e, acima de tudo, pretensões de monopolizar cargo social e economicamente vantajoso (WEBER, 1982, p. 279).

A própria estrutura social é responsável pela perpetuação dessa situação, visto que são os indivíduos que a atualizam, ao agir de acordo com o conjunto de disposições sociais a que foram submetidos e criados, ou seja, socializados.

Essa socialização, de acordo com Nogueira e Nogueira (2002), está diretamente relacionada ao capital econômico, em especial aos bens e serviços a que esse capital dá acesso. Outro ponto a ser observado está relacionado ao capital social, que pode ser definido como o conjunto de relacionamentos sociais influentes mantidos pela família. A articulação desses dois fatores – capital econômico e capital social – vai colaborar e influenciar no desenvolvimento do capital cultural desse aluno, contribuindo para seu capital incorporado. Este último influenciará de maneira positiva no desempenho desse aluno no ambiente escolar, que aparentemente se apresenta de maneira igualitária em relação ao acesso mais extremamente desigual sobre o desempenho na aprendizagem.

A escola, com esse capital cultural incorporado de modo desigual, torna-se hostil para alguns, pois é requerido de todos os alunos uma escrita adequada, um comportamento harmonioso com o ambiente, que sejam interessados e acima de tudo disciplinados. Como atender a todas essas exigências se boa parte desses alunos não teve acesso a esse capital cultural?

Paro (2010) descreve que, para a educação se tornar efetiva, seria necessário o rompimento com o modelo tradicional de ensino e aprendizagem e promover o desenvolvimento de uma educação democrática que propicie a participação ativa e consciente do aluno, a qual difere da visão de relação do poder disciplinar que adentra o aluno, conforme aponta Foucault (2001).

De acordo com Paro (2010), o aluno só aprenderá aquilo que quiser, pois é o detentor de suas vontades. Nesse sentido a escola tem que despertar nele o interesse pela aprendizagem, ou seja, motivá-lo, e isso só ocorrerá se considerá-lo enquanto sujeito e quando essa aprendizagem se tornar significativa para ele, mostrando-lhe o porquê de aprender determinado conteúdo. Além disso, fundamentado por Foucault (2001), o autor defende uma educação para além dos mecanismos de coação presentes e fortemente utilizados no ambiente escolar, como prêmios e punições.

Por meio dessa motivação intrínseca, o aluno é provocado a elaborar respostas aos propósitos educativos, o que exige capacidade de persuasão do professor e não simplesmente a utilização da sua autoridade conteudista no processo de aprendizagem.

O professor, por meio da persuasão, continua exercendo seu famigerado poder; no entanto, conforme paro (2010), a persuasão pressupõe ausência de conflito – diferindo, assim, da coerção e da manipulação –, isto é, um diálogo entre dois atores exercendo sua condição de sujeitos. Ambos exercem o poder, contudo numa relação de mão dupla, em que cada um pode agir e mudar o comportamento do outro.

Assim como esse aluno aprende se quiser, o professor também só ensina se quiser (PARO, 2010). Ao querer ensinar, o professor deve proporcionar condições para que seus alunos sejam sujeitos, que tenham consciência política no que se refere à democracia e a sua formação cidadã, que compreendam o porquê e onde o conteúdo trabalhado se encaixa em suas realidades.

O professor cuja autoridade é baseada no modelo tradicional segue um roteiro preestabelecido, elaborado para uma plateia homogênea e receptiva (PEREIRA; PAULINO; FRANCO, 2011). Na escola atual, esse modelo não tem mais espaço – se é que teve algum dia. A verbalização unidirecional na figura do professor não atinge esse aluno, visto que ele não se encontra nessa fala.

Nessa arena que se tornou a escola, por vezes o professor abre mão de seu poder para que, por meio de uma negociação com os alunos, as aulas possam ocorrer, fazendo com que o poder tradicional institucionalizado fique fragilizado. No entanto, sempre que possível, esse professor lança mão do controle e da dominação por meio da punição e do discurso autoritário.

Para Singer (1996), um dos propósitos da educação seria proporcionar ao aluno a consciência e, portanto, a motivação ao engajamento coletivo para tornar a sociedade mais livre e igualitária. Mas como fazer isso com um modelo educacional produtivista, que concebe a educação escolar como preparação dos indivíduos para o ingresso na divisão social do trabalho?

Essa educação então seria primordialmente promover o aumento da produtividade, sendo esse o fator mais importante para elevar o produto social e, assim, eliminar a pobreza.

O Estado é uma relação de homens dominando homens, relação mantida por meio de violência legítima (isto é, considerada legítima). Para que o Estado exista, os dominados devem obedecer à autoridade alegada pelos detentores de poder (WEBER, 1982, p. 98-99).

O poder exercido na escola ou por ela pode ser observado como inconsciente e na maioria das vezes subliminar, sob a forma de poder simbólico (BOURDIEU, 1989). Outras vezes o exercício desse poder é explícito, formal e impessoal (WEBER, 2002).

O poder simbólico desenvolvido na escola pode ser considerado como mágico ou até mesmo invisível, podendo ser exercido somente com o consentimento consciente

ou inconsciente do outro, bem como com a cumplicidade daqueles que o exercem ou a qual se submetem (BOURDIEU; PASSERON, 1982; BOURDIEU, 1989).

A hierarquia utilizada pela escola, ou até mesmo desenvolvida por ela, apresenta um ponto de origem de exigências, exercendo um poder característico da burocracia, por exemplo na obediência às normas regimentais e nas ordens delegadas pelos órgãos administrativos que regem o sistema de ensino fundamentado em leis, decretos e resoluções (WEBER, 2002).

O poder, para Stoppino (2007), é a capacidade ou possibilidade de agir, de produzir efeitos, que do ponto de vista social é o poder do homem sobre o homem, ou seja, é sempre uma relação entre pessoas. Nesse sentido é um fenômeno que exige um sujeito que o exercerá e outro sujeito sobre o qual será exercido. Para tanto esse poder pode ser potencial (uma possibilidade) ou atual (poder efetivamente exercido).

Quando determinada pessoa ou determinado grupo utiliza de seu poder para influenciar o comportamento de outra pessoa ou de determinado grupo, e este permite ser influenciado adotando o comportamento orientado pelo primeiro, há uma relação de poder em exercício.

Se isso acontece de modo regular, com alta probabilidade de ambas as atitudes ocorrerem continuamente, é chamado de poder estabilizado, que tanto pode se articular às características pessoais quanto à função do detentor do poder. Quando essas funções estão definidas e coordenadas, dá-se o poder institucionalizado.

Nesse sentido, o que se observa no ambiente escolar é a aplicação de um poder institucionalizado, sendo a disciplina a busca pela manutenção desse poder. Para que o poder seja mantido e acima de tudo seguido, é necessário utilizar mecanismos para sua manutenção e aceitação. Com esse propósito, o olhar disciplinador de quem detém esse poder passa a ser exercido.

Para Foucault (2001), a disciplina distribui os indivíduos no espaço, visando à vigilância e à produção de maior utilidade, possibilitando controlar tanto o fazer de um indivíduo quanto o de todos de maneira simultânea, a fim de dominá-lo, distribuí-lo, analisá-lo e controlá-lo.

A manutenção da disciplina faz a escola funcionar como uma máquina de ensinar, mas também de vigiar, hierarquizar e recompensar pelas conquistas individualizadas. A racionalização é um dos mecanismos utilizados para isso. A organização das diferentes séries categoriza o aluno, especificando seu nível de conhecimento, o que garante a utilização produtiva e racional do tempo.

Essa racionalização procura ajustar o tempo de uns ao tempo de outros, com o propósito de extrair o máximo de forças e combiná-las para a obtenção de um resultado ótimo. Para isso se faz necessário um sistema de comando, no qual a ordem não precise ser explicada, mas, ao ser sinalizada, provoque o comportamento desejado. A escola se torna uma máquina de aprender, em que cada aluno, cada nível e cada momento são combinados e utilizados no processo geral de ensino, de modo adequado e permanente.

Esse poder disciplinar fabrica indivíduos e lida com eles como objetos, ao mesmo tempo que os toma como instrumentos de seu exercício. O sucesso dessa empreitada advém do olhar hierárquico, da sanção normalizadora. A vigilância hierárquica introduz um elemento que fiscaliza e faz parte do mecanismo fiscalizado, aumentando com isso sua eficiência.

Com o propósito de manter a disciplina, as punições passam a ser aplicadas para todos que deixam de cumprir as regras. Como sua função é corretiva, privilegiam o sistema de gratificação-punição, gerando, assim, um sistema de contabilidade de boas e más ações que é permanentemente acionado na valoração do indivíduo.

O exercício da punição, conforme Foucault (2001), normaliza por meio da coerção, homogeneizando ao mesmo tempo que aponta os desvios e a gradação das diferenças individuais.

A escola, desse modo, torna-se uma ferramenta que perpetua as relações de poder e contribui, dentro de um mecanismo maior de transmissão de capital cultural, social e econômico, para a manutenção das elites e para reforçar o poder estabelecido entre as gerações.

## **Discussão**

O ambiente escolar é marcado por relações multiculturais, permeadas por tensões e conflitos. No entanto, quando determinada cultura se torna soberana, os conflitos se potencializam, pois na contemporaneidade não há mais espaço para esse modelo tradicional. Observa-se o clamor da escola pela pluralidade cultural e pelo reconhecimento dos diferentes sujeitos que transitam nesse ambiente.

No entanto, vale destacar que historicamente a escola sempre apresentou repulsa ao diferente, neutralizando-o por meio do silêncio. Para Moreira e Candau (2003), torná-la um espaço para cultivar a diversidade e promover a interlocução cultural constitui o grande desafio que ela está sendo convocada a enfrentar.

O poder tradicional institucionalizado é fragilizado por meio de acordos estabelecidos para que as regras não sejam abaladas. Valendo-se do seu poder simbólico, a escola mobiliza o processo educativo como sendo necessário e desenvolvido com a cumplicidade de todos. Essa cumplicidade permanece até que possíveis divergências entre os diferentes atores se evidenciem. Esse poder, que até então era simbólico, transforma-se em explícito e revelado.

Conforme Ortiz (1994), com essa postura a escola deixa de tratar o multiculturalismo contemporâneo provocado pelo processo de globalização e passa a fortalecer e até mesmo ratificar a separação do mundo em ricos e pobres, civilizados e selvagens, nós e eles, incluídos e excluídos (MOREIRA; CANDAU, 2003).

É possível observar na escola a veiculação de discursos que a colocam como a responsável e até mesmo como o alicerce para as possíveis transformações. Contudo, como é possível considerar isso diante de práticas que enxergam o aluno como produto do meio e não como agente transformador? O sujeito que se submete à escola é o produto concreto da relação entre o cruzamento do poder e do saber, pois o próprio poder produz os saberes.

A burocracia exerce seu papel legítimo, por meio de regras e procedimentos, controla as ações e as decisões dos homens, a fim de manter uma determinada lógica operante. Essa sociedade burocrática, para Weber (1982), é observada na racionalização da educação e do treinamento, promovendo o desenvolvimento de uma objetividade racional e do profissional altamente qualificado, prestigiando com isso a diplomação educacional.

Weber (1982) descreve que o capitalismo moderno assistiu ao declínio do homem culto, detentor de uma personalidade completa e relacionado a saberes múltiplos para em seu lugar assumir um especialista técnico, marcado por uma impessoalidade reacional condizente com o sistema no qual ele sobrevive.

O avanço das avaliações e exigências burocráticas se torna uma contradição para a democracia, na medida que atende a um pequeno grupo da sociedade. O papel da escola deve consistir em oferecer subsídios básicos para que os estudantes possam enfrentar o mundo e construir a sua visão pessoal sobre ele. O professor deve estimular a sobrevivência da liberdade, contribuindo para que seus alunos possam refletir acerca de seus dilemas, enfrentar seus abismos pessoais e descobrir o seu significado no mundo.

Do momento que adentram o espaço escolar até a saída, funcionários e alunos devem seguir regras para a realização das atividades. Mesmo que por conveniência, o respeito a essas regras e os possíveis questionamentos seguem uma determinada hierarquia, responsabilizando sempre que possível a autoridade mais distante.

Com isso o professor cobra dos alunos, porque foi questionado por seu supervisor; este exige do professor, porque foi questionado pelo diretor; e este último só toma tais atitudes, porque a Secretaria de Educação solicita informações. Assim, cada agente, com seu respectivo poder, apresenta um ponto de exigência que é impessoal, distante da própria pessoa, simplesmente baseado em leis e ordens burocráticas advindas do setor administrativo do sistema de ensino.

Assim, é possível observar no ambiente escolar o poder simbólico de Bourdieu bem como o poder formal e impessoal de Weber sendo utilizados no dia a dia, tendo em vista que as decisões e possíveis punições surgem a todo momento como mecanismos para controlar os antagonismos naturais que existem nesse espaço.

Trata-se de um controle legitimado, visto que a hierarquia deve ser respeitada, as tarefas devem ser realizadas e as regras devem ser cumpridas, pois todo esse aparato burocrático está definido por estatutos e regimentos que norteiam as ações e interações no ambiente escolar.

### **Considerações finais**

Novas pesquisas de cunho multidisciplinar são necessárias para apresentar um possível retrato das diferentes vozes que constituem o ambiente escolar. É fundamental a construção de um diálogo democrático que possa avançar para além das escutas públicas que por vezes são meras legitimadoras de decisões previamente tomadas pelos detentores do poder.

É necessária uma reflexão profunda sobre o fazer na escola com a sociedade, para torná-lo, senão perfeitamente justo, ao menos equitativo em relação às oportunidades.

A escola contemporânea está inundada de incertezas e indagações decorrentes dos diferentes grupos sociais e culturais que antes eram excluídos e muitas vezes calados por esse espaço. Assim, mais do que nunca, no atual cenário, seu papel é contribuir para a formação de um sujeito livre, pois só assim ele poderá resistir, transformar-se e, com isso, produzir um verdadeiro saber e conquistar seu poder.

## Referências

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução** – elementos para uma teoria do sistema de ensino. 2. ed. Tradução Reynaldo Bairão. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1982.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Tradução Fernando Tomaz. Lisboa: Difel, 1989.

CARVALHO, Alonso Bezerra. **Max Weber: modernidade, ciência e educação**. Petrópolis: Vozes, 2005.

DA SILVA MOREIRA, Jefferson; MIRANDA, Eduardo Oliveira. Teoria das representações sociais: a emergência epistemológica para a educação. **EDUCA-Revista Multidisciplinar em Educação**, v. 6, n. 15, p. 98-113, 2019. DOI 10.26568/2359-2087.2019.3562. Disponível em: <https://periodicos.unir.br/index.php/EDUCA/article/view/3562>. Acesso em: 7 dez. 2023.

DE OLIVEIRA, Thiago Luiz Santos; DA SILVA BEZERRA, Ariany. Currículo, disciplinas escolares e conhecimento: natureza constitutiva e apropriações históricas. **EDUCA-Revista Multidisciplinar em Educação**, v. 6, n. 13, p. 4-20, 2019. DOI 10.26568/2359-2087.2019.2862. Disponível em: <https://periodicos.unir.br/index.php/EDUCA/article/view/2862/0>. Acesso em: 7 dez. 2023.

FLEURI, Reinaldo Matias. Freinet: confronto com o poder disciplinar. *In*: ELIAS, Marisa Del Cioppo (org.). **Pedagogia Freinet: teoria e prática**. 3. ed. Campinas: Papirus, 1996.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. 24. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MOREIRA, Antônio Flavio Barbosa; CANDAU, Vera Maria. Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos. **Revista Brasileira de Educação**, n. 23, p. 156-168, maio/ago. 2003. DOI 10.1590/S1413-24782003000200012. Disponível em: [www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782003000200012&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782003000200012&script=sci_arttext). Acesso em: 10 ago. 2020.

NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins; NOGUEIRA, Maria Alice. A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições. **Educação & Sociedade**, v. 23, n. 78, p. 15-35, abr. 2002. DOI 10.1590/S0101-73302002000200003. Disponível em: [www.scielo.br/pdf/es/v23n78/a03v2378.pdf](http://www.scielo.br/pdf/es/v23n78/a03v2378.pdf). Acesso em: 10 ago. 2020.

ORTIZ, Renato. **Mundialização e cultura**. São Paulo: Brasiliense, 1994.

PARO, Vitor Henrique. **Educação como exercício do poder: crítica ao senso comum em educação**. São Paulo: Cortez, 2010.

PEREIRA, Marcelo Ricardo; PAULINO, Bárbara Oliveira; FRANCO, Raquel Braga. **Acabou a autoridade?** Professor, subjetividade e sintoma. Belo Horizonte: Fino Traço, 2011.

PRATA, Maria Regina dos Santos. A produção da subjetividade e as relações de poder na escola: uma reflexão sobre a sociedade disciplinar na configuração social da atualidade. **Revista Brasileira de Educação**, n. 28, p. 108-115, abr. 2005. DOI 10.1590/S1413-24782005000100009. Disponível em: [www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782005000100009&script=sci\\_arttext&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782005000100009&script=sci_arttext&tlng=pt). Acesso em: 10 set. 2020.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 8. ed. Campinas: Autores Associados, 2003.

SINGER, Paul. Poder, política e educação. **Revista Brasileira de Educação**, v. 1, n. 1, p. 5-15, jan./abr. 1996. Disponível em: [www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/T2-1SF/Sandra/Poder,%20pol%EDtica%20e%20educa%E7%E3o.pdf](http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/T2-1SF/Sandra/Poder,%20pol%EDtica%20e%20educa%E7%E3o.pdf). Acesso em: 10 set. 2020.

STOPPINO, Mario. Autoridade. In: BOBBIO, Norberto; MATTEUCCI, Nicola; PASQUINO, Gianfranco. **Dicionário de política**. Tradução João Ferreira *et al.* Brasília: UnB, 2007. v. 1.

VALLE, Ione Ribeiro. O lugar dos saberes escolares na sociologia brasileira da educação. **Currículo sem fronteiras**, v. 8, n. 1, p. 94-108, jan./jun. 2008. ISSN 1645-1384 versão *online*. Disponível em: [www.curriculosemfronteiras.org/vol8iss1articles/valle.pdf](http://www.curriculosemfronteiras.org/vol8iss1articles/valle.pdf). Acesso em: 10 set. 2020.

WEBER, Max. **Ensaio de sociologia**. Tradução Waltensir Dutra. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

WEBER, Max. **Economia e sociedade**. Brasília: UnB, 1999. 2 v.

WEBER, Max. **Ciência e política**: duas vocações. São Paulo: Martin Claret, 2002.

**Enviado em:** 22/03/2021.

**Aceito em:** 15/06/2022.

**Publicado em:** 30/12/2022.