

# Em Busca do Sentido: a Construção de um Paradigma de Análise Interpretativa em Sociologia da Educação <sup>1</sup>

Natália Braga de Oliveira <sup>(\*)</sup>

O ensino médio não prepara o aluno para entrar na universidade nem para o mundo do trabalho.

## Introdução

A frase que serve como epígrafe deste trabalho consta na análise feita pelo conselheiro de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação (CNE) Mozart Neves Ramos, em reportagem do jornal *O Globo* <sup>2</sup> onde se discutiu os índices de desempenho dos estudantes no Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM) no ano de 2006. A frase citada colocava em questão o (fraco) desempenho dos estudantes no exame e a (dis)função deste nível de ensino em relação aos seus objetivos. Colocava-se, então, uma questão: para que função, sentido ou objetivo se forma um estudante de ensino médio regular? Na mesma via, os estudantes parecem não atribuir importância – ou significado – para a conclusão da educação básica. A falta de motivação dos estudantes é tema freqüente entre os professores de ensino médio e inclusive no meio acadêmico. É comum ouvir na sala dos professores que os alunos não têm interesse, não querem “crescer na vida”; bem como é alto o índice de evasão no ensino médio <sup>3</sup>. Em pesquisa realizada recentemente pelo Banco Mundial – publicada no jornal *O Globo* <sup>4</sup> –, observou-se que 12% dos jovens brasileiros não frequentam a escola, o que representa 9,5 milhões de indivíduos brasileiros entre 15 a 19 anos.

Refletindo acerca de tais afirmativas deparei-me com o tema em torno do qual foi gerado este artigo: compreender a importância da busca dos sentidos dados, e não dados, pelos jovens para explicar o motivo – ou motivos – pelo qual frequentam, persistem ou desistem do ensino básico. O termo “sentido” aqui é utilizado de modo semelhante ao utilizado por Max Weber em sua sociologia

---

<sup>1</sup> Este artigo foi recebido em abril de 2009 e aprovado em maio de 2009.

<sup>(\*)</sup> Professora de sociologia da Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro – Seeduc/RJ, mestre em Sociologia e Antropologia pelo PPGSA/UFRJ. E-mail: nataliabdeoliveira@hotmail.com

<sup>2</sup> ENEM faz dez anos e mostra deficiências da escola no país. *O GLOBO*. 3 jun 2007.

<sup>3</sup> Ver dados estatísticos reproduzidos na próxima seção.

<sup>4</sup> São 9,5 milhões de jovens sem escola e sem emprego. *O Globo*. 26 jun 2007.

compreensiva (WEBER, 1977; FREUND, 1975), que vem a ser a tentativa de captação dos sentidos dados subjetivamente pelos agentes à ação. De acordo com a perspectiva weberiana, a atividade humana se orienta em relação a um sentido atribuído pelos indivíduos e socialmente compartilhado. Para tornar esta ação inteligível devemos compreender o significado da ação, não o significado “verdadeiro” ou “correto”, mas o significado que lhe é atribuído. Tais significados definem a conduta dos sujeitos e produzem os efeitos da ação. Na visão de Weber, as instituições sociais são produzidas pelos homens em seus processos de relação com o mundo material. Assim, esta vertente de análise é frutífera para se compreender “processos sociais particulares de grupos sociais (ou de camadas) em relação às suas possibilidades e qualidades de educação” (VILELA, 2002, p.94).

A perspectiva é de que ao compreender os sentidos dados pelos estudantes pobres à educação média, possivelmente chegar-se-á ao “desvendamento” das questões em torno da evasão escolar. Ao tentar entender como essa questão é percebida – tanto pelas autoridades governamentais, quanto pelos discursos acadêmicos, mas, principalmente pelos estudantes – busca-se captar as conexões, fluxos, implicações entre diversos fatores e eventos visando à elucidação da questão e relacionando o comportamento e os significados às estruturas sociais, considerando que a produção de significado não se dá em um vazio cultural e social. Cabe ao pesquisador que busca interpretar o sentido de uma ação, confrontar as análises mais amplas a um universo menor, não é buscar modelos de sociedade em pequena escala, a idéia é “não generalizar através dos casos, mas generalizar dentro deles” (GEERTZ, 1978, p.36). A intenção é levar a uma problematização do próprio problema, isto é, entender a questão não como um “natural”, mas como algo socialmente produzido dentro de um campo em um “trabalho coletivo de construção da realidade social e por meio desse trabalho” (BOURDIEU, 2002, p. 37), onde estrutura social e subjetividade interagem. Estes que são normalmente objetos de políticas públicas, nesta abordagem são entendidos como sujeitos da ação, atores sociais que elaboram estratégias e dão sentidos a elas.

Dessa maneira, o objetivo desse artigo é levantar a discussão sobre a “utilidade” de abordagens teóricas que considerem a interpretação das subjetividades dos atores sociais como base epistemológica da sociologia da educação, a partir de uma breve apresentação de algumas das mais importantes correntes teóricas que assumem essa perspectiva. Obviamente, não se trata de uma novidade. No entanto, discussões com tal objetivo não podem ser consideradas estanques ou desnecessárias, pois é mister ressaltar que a construção de qualquer análise para se tornar frutífera deve contar com uma sólida reflexão epistemológica.

## A sociologia compreensiva de Max Weber

A *sociologia compreensiva* tem suas origens no historicismo alemão, que considera necessário no estudo dos fenômenos sociais a utilização de recursos metodológicos diferentes dos usados nas ciências físicas e matemáticas, pois distingue “natureza” de “cultura”. O filósofo alemão Wilhelm Dilthey (1833-1911), através de dois conceitos, diferenciava o método das ciências naturais – *erklären* – que objetiva realizar generalizações e descobrir regularidades, do método das ciências sociais – *verstehen* – que busca uma compreensão interpretativa das experiências dos indivíduos em seus contextos sociais. Tal discussão está relacionada à busca de autonomia das ciências humanas – ou do *espírito* – em relação às ciências naturais, abrindo um debate com os pensadores positivistas.

Max Weber (1864-1920) pensador alemão é considerado um dos principais teóricos clássicos da sociologia, junto Émile Durkheim e Karl Marx. Além disso, é considerado o maior representante da sociologia compreensiva. Em seu esquema teórico, as motivações e ideias humanas ganharam mais relevância, a sociologia deveria se concentrar na ação social e não nas estruturas. Para ele as estruturas não eram externas ou independentes do indivíduo, ao contrário, as estruturas na sociedade eram formadas por uma complexa interação de ações. O trabalho da sociologia era compreender os significados por trás das ações; assim, o principal interesse dessa ciência seria o comportamento dos indivíduos e os significados dados a esse comportamento em um contexto social. De acordo com Weber ideias e valores culturais modelam tanto a sociedade como nossas ações individuais. Então, para se compreender crenças, valores e motivações humanas, deve-se levar em consideração que a ação humana ocorre em um contexto de significado.

A vertente analítica assumida por Weber, considera também que o conhecimento não se trata de uma cópia do real, há sempre uma seleção – ou recorte – da realidade que se pretende observar. Assim, qualquer parâmetro de análise (interpretativo ou qualitativo) se afasta da realidade, inclusive em função da conceituação, que por si só, já é uma representação da realidade. O próprio conceito é uma seleção, nunca corresponderá à realidade. Weber conclui que da mesma forma que a realidade é infinita, a busca da causalidade de determinado fenômeno é também infinita. O interessante neste ponto da análise realizada por Weber é que leva em consideração o *devir*, aquilo que poderia ser ou não. A singularidade de cada fenômeno passa, então, pelo infinito leque de possibilidades que é a realidade. Durante muitos anos – e ainda hoje –, o fator repetência esteve atrelado como causalidade da evasão, em uma relação direta de causa e consequência. No entanto, outros fatores como a própria perspectiva em relação ao futuro e a organização de conteúdos (currículo) em muitos casos foram

deixadas de lado na avaliação da desmotivação dos estudantes. O que ocorreu em função disso foram políticas públicas equivocadas que não tinham como fundamento a variedade das possibilidades de causalidade, como os ciclos de aprovação automática que geraram um intenso debate nas eleições municipais de 2008 no Rio de Janeiro. Percebemos que a perspectiva adotada por Weber contribuiria, nesse caso, em análises mais complexas – e completas – possibilitando a construção de políticas públicas que levassem em consideração a diversidade existente no ensino básico público.

A principal consideração de Weber é que a sociologia compreensiva é apenas mais uma forma de análise da sociedade, e não a forma privilegiada. Sua intenção é mostrar as deficiências de outras orientações da sociologia, que por vezes não consideram a diversidade infinita do real (FREUND, *op. cit.*). Assim, o sociólogo deve buscar uma combinação entre explicação e compreensão, pois só podemos tornar a realidade social inteligível na medida em que compreendemos as relações significativas que se estabelecem. A explicação causal, ou seja, o estabelecimento de leis com alguma possibilidade de generalização viria concomitantemente a uma interpretação do fenômeno. Interpretação que procura entender os sentidos dados à ação pelos agentes, sentidos esses que estão relacionados aos valores definidos a partir das interações sociais. Os homens entendem a realidade que os cerca com base em seus valores, são os valores que dão significação à realidade social, e, portanto, à ação humana. A sociologia tem como principal atividade a “captação da interação entre homens e valores no seio da vida cultural, isto é, a captação da ação social” (RODRIGUES, 2006, p.53). A sociologia da educação pode colaborar para a interpretação da realidade escolar, contribuindo para a construção de “diagnósticos”, e assim para a implantação de políticas públicas mais consistentes.

### **O interacionismo simbólico**

As chamadas *teorias de ação social*, em oposição ao estruturalismo, focalizam sua análise na ação e na interação pelos indivíduos ao formar as estruturas sociais, na forma como os indivíduos orientam a sua ação ao outro e à sociedade. Max Weber é considerado um dos primeiros defensores dessa perspectiva de análise. Mesmo reconhecendo a existência das estruturas sociais, Weber defendia que as estruturas sociais são criadas através de ações sociais dos indivíduos. Essa questão foi aprofundada pelo *interacionismo simbólico*, uma escola de pensamento elaborada na Universidade de Chicago nas primeiras décadas do século XX – a também chamada de *Escola de Chicago*. O interacionismo simbólico apesar de ter sido influenciado por Weber, deve suas origens ao trabalho

do filósofo norte-americano George Herbert Mead (1863-1931). Mead sustenta que a associação humana só se estabelece quando a intencionalidade de uma ação de um indivíduo é percebida pelo outro, e esse constrói a sua resposta a partir dessa percepção. O elemento principal na interação é o símbolo, pois as intenções são transmitidas através de atos simbólicos passíveis de interpretação. Assim, os humanos dependeriam de símbolos e dos sentidos compartilhados, sobre os quais se funda a sociedade. As interações entre os indivíduos humanos se situam em uma troca de símbolos, que produzem as significações sociais; essa constatação enfatiza o caráter simbólico da vida social.

Nesse contexto, o interacionismo simbólico dirige a atenção ao detalhe da interação e a de que forma é utilizado para dar sentido à ação do outro. Os estudiosos influenciados por essa corrente teórica concentram sua análise na interação ocorrida na vida cotidiana, pois afirma que o objeto da sociologia é a concepção do mundo social formulada pelos indivíduos. Destacam, assim, a importância da interação social ao criar a sociedade e suas instituições e conseqüentemente, a relevância de se buscar compreender as significações postas em prática pelos indivíduos na construção de seu mundo social.

Howard Becker, um dos teóricos do *interacionismo simbólico*, é relevante nesta tentativa de construir um olhar para o ambiente escolar. Becker em diversos trabalhos destaca a importância de se entender a significação e resignificação das ações levando em consideração os subgrupos e subculturas dentro de um contexto. Tal aspecto contribuiria para entender, por exemplo, os chamados “alunos problemas”, aqueles que não correspondem às regras e metas estabelecidas no ambiente escolar. Os “desvios” cometidos fariam parte de uma resistência, talvez não a toda estrutura social, mas aos aspectos que lhe são apresentados de imediato. As regras impostas pela escola para jovens e adolescentes das classes populares normalmente foram construídas por outro grupo social – de outra classe e faixa etária. A sociabilidade dos jovens - e as regras de comportamento que ela inclui – podem, e em muitos casos é o que ocorre, diferir da sociabilidade pleiteada pela escola (BECKER, 1977). Essa perspectiva também é adotada no clássico estudo realizado por Paul Willis (1991). Em trabalho de campo realizado na década de 1970 em uma escola inglesa, Willis percebeu que os processos de produção e reprodução cultural não ocorrem de forma mecânica e submissa; havia processos de consentimento em relação à cultura escolar, como também havia movimentos de rejeição. Os estudantes, através da formação de grupos sociais nos quais se apoiavam – os “caras” na etnografia de Willis – se opunham a todas as formas e conteúdos da cultura exigida e certificada pela escola. A imposição de uma forma de agir por parte da escola e diretrizes educacionais não significa, portanto, que o estudante se enquadrará dentro das expectativas de imediato. Os indivíduos têm

formas de agir que são estratégias, as quais lhe atribuem um determinado sentido, que pode ou não estar de acordo com o sentido atribuído pela sociedade como um todo.

A visão de Becker sobre o entendimento da realidade não é fechada, ou seja, Becker não entende como a única forma de análise sociológica. Mas, uma construção que está relacionada às necessidades postas pelo objeto que se pretende analisar. As teorias não podem “engessar” o objeto, mas devem servir como formas de pensar que auxiliam os pesquisadores na análise de questões concretas. A teoria só assume “importância” em face ao objeto de estudo, e não ao contrário, é na prática da pesquisa que as soluções teóricas e metodológicas vão se mostrando eficazes ou não. A busca por esquemas teóricos fechados se torna infrutífera quando não confrontado com as especificidades do objeto (BECKER, 2007).

### **A fenomenologia**

A abordagem metodológica da Escola de Chicago inspirou outras correntes e pensamentos teóricos posteriores. Entre elas, pode-se destacar a *fenomenologia sociológica*, que tem em sua fundamentação a crítica ao objetivismo da ciência formulada pelo filósofo Edmund Husserl (1859-1938). O projeto inicial de Husserl se caracterizava por considerar a fenomenologia um método que tem como objetivo o desocultamento das estruturas na experiência humana do real, revelando o sentido da experiência. Um sentido primordial, original, anterior aos significados apreendidos na interação social (OZMON e CRAVER, 2004). Através da descrição de tais estruturas chegaríamos à certeza. O intuito era utilizar a fenomenologia para tornar a filosofia rigorosa – com métodos –, mas distinta das ciências naturais. Considerava, desse modo, que sua tarefa era a descrição dos elementos básicos da nossa experiência. O lema da fenomenologia era “de volta às coisas mesmas”, assim tentava superar a oposição entre consciência e mundo; pois a consciência é consciência de alguma coisa, é intencional e dirigida a um objeto – material ou ideal (MARCONDES, 2004). A argumentação de Husserl segue o mesmo caminho trilhado por Weber e Dilthey: a especificidade dos atos sociais em relação aos objetos de análise das ciências naturais. “Proceder a uma análise fenomenológica é substituir as construções explicativas pela descrição do que se passa efetivamente do ponto de vista daquele que vive a situação concreta. A fenomenologia quer atingir a *essência* dos fenômenos” (GOLDENBERG, 1997, p. 31). Husserl afirmava que as intenções são universais e necessárias, rejeitando, dessa forma, o relativismo (SOLOMON, 2001).

Posteriormente, Husserl tenta superar o subjetivismo de sua filosofia encampando a realidade social, a relação entre subjetividade e mundo e a questão da intersubjetividade em sua análise. Sua temática central passa a ser, então, o mundo da vida constituído pela interação social. A noção intencionalidade supera a dicotomia entre existência e razão, pois toda consciência é intencional. Assim como não pode haver consciência apartada do mundo, as coisas também não podem ser separadas da consciência, pois os objetos só existem para uma consciência que o significa. Essa problemática é mais bem resolvida por seus seguidores, tais como Alfred Schutz (1899-1959), que desenvolve uma fenomenologia da ação social (MARCONDES, *op. cit.*).

### **A contribuição da antropologia de Clifford Geertz**

Na década de 1970, com forte inspiração na sociologia de Max Weber, elabora-se nos EUA a chamada *antropologia interpretativa*. O antropólogo Clifford Geertz é considerado um dos principais teóricos dessa abordagem. Geertz propõe um modelo hermenêutico, no qual o pesquisador deveria fazer uma *descrição densa* das culturas estudadas e interpretá-las considerando-as uma estrutura de significantes. Para Geertz, os textos antropológicos representam, não a “verdade”, mas interpretações das interpretações realizadas pelos nativos. Não são meras descrições da realidade tal como ela é, os textos antropológicos são “uma interpretação de segunda mão do que imaginamos que ‘outro’ faça” (DAUSTER, 2007, p. 86) Os textos interpretativos são como “ficções”, tal noção vem fazer contraponto com a noção positivista de uma ciência neutra sobre uma realidade objetiva, na verdade o texto científico das ciências sociais faz parte de um universo simbólico, o qual pertence o pesquisador. O texto interpretativo busca dar sentido ao “aparente caos” dos manuscritos etnográficos, sentido dentro de um contexto simbólico (SARMENTO, 2003).

Através de uma aproximação daquilo que se pretende investigar busca-se capturar as motivações presentes na ação. Como ressalta Tura (2003, p. 189) “A observação, [...] é um mergulho profundo na vida de um grupo com o intuito de desvendar as redes de significados, produzidos e comunicados nas relações interpessoais”. Assim, para uma compreensão de sentidos e significados, Geertz afirmava que a observação aliada a uma *descrição densa* do universo do objeto de estudo seja a forma mais indicada para análise da realidade daquilo que se pretende desvendar. A descrição densa procura perceber a estrutura de significantes na qual atos, gestos, palavras são produzidos e interpretados, e não apenas descrever o observado (GEERTZ, 1978). O objetivo de buscar o significado da ação do outro não é transformar-se no outro, e sim, uma capacidade de interpretar suas

formas de expressão, seus sistemas simbólicos (GEERTZ, 2004). A perspectiva de Geertz aplicada à realidade escolar ajuda aos pesquisadores na construção de um olhar que apreenda o objeto dentro das significações construídas por ele, a partir de sua própria visão de mundo.

## **Conclusão**

A intenção primeira deste texto foi partir da sociologia construída por Max Weber, apresentando-a em linhas gerais, para abrir um debate sobre as possibilidades geradas pela sociologia interpretativa na análise educacional. Não que tal tarefa não tivesse sido empreendida por outros textos e em outros contextos. No entanto, a vontade aqui é alinhar de maneira “significativa” – para usar um termo comumente usado nessa perspectiva de análise sociológica – diversas correntes e autores, de diferentes tradições sociológicas e filosóficas, que buscam na interpretação e na análise das motivações dadas pelos indivíduos respostas teórico-metodológicas.

O esforço empreendido corresponde a um recorte subjetivo da autora do texto – e como salienta Weber o recorte é o lugar da subjetividade do pesquisador – que busca organizar ou reorganizar as ideias em relação a tal vertente analítica tão utilizada nos estudos de ciências sociais e também na área da educação. Este texto é apenas um esforço inicial de um projeto que pretende uma análise mais aprofundada da sociologia compreensiva e dos trabalhos em educação que a adotam como referência teórico-metodológica. Mas, embora parta de uma motivação subjetividade, percebemos que também acrescenta no debate acerca da sociologia da educação na medida em que visa esclarecer e organizar pressupostos teóricos. A pesquisa em educação necessita também que as concepções teóricas sejam debatidas, evitando equívocos e contradições na utilização de diferentes autores nas análises empreendidas. Isso não significa engessar as pesquisas em modelos teóricos acabados, mas, pelo contrário, possibilitar o uso de diversas concepções e vertentes analíticas, desde que atendam às “exigências” postas pelo objeto. Como a pesquisa em educação trata-se de um campo interdisciplinar, existe uma tendência – apontada por vários autores – que as diferentes áreas do conhecimento sejam utilizadas sem o rigor e aprofundamento necessários (BRANDÃO, 2002). Este artigo, dessa forma, buscou ser apenas mais uma ferramenta para o aprofundamento nas questões teóricas, que possa ser útil para a pesquisa em educação.

## Referências

- BECKER, H. S. *Uma Teoria da Ação Coletiva*. Rio de Janeiro: Zahar, 1977.
- \_\_\_\_\_. *Segredos e truques de pesquisa*. Rio de Janeiro: Zahar, 2007.
- BOURDIEU, P. *A Economia das Trocas Simbólicas*. São Paulo: Perspectiva, 1974.
- \_\_\_\_\_. Introdução a uma sociologia reflexiva. In: \_\_\_\_\_. *O Poder Simbólico*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 5a ed., 2002.
- \_\_\_\_\_; PASSERON, J.C. *A reprodução. Elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.
- BRANDÃO, Zaia. *Pesquisa em educação. Conversas com pós-graduandos*. Rio de Janeiro: Editora PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2002.
- DAUSTER, Tânia. Navegando contra a corrente? O educador, o antropólogo e o relativismo. In: BRANDÃO, Zaia. (org.) *A crise dos paradigmas e a educação*. São Paulo: Cortez, 10a ed., 2007. (p.78-90)
- FREUND, Julien. *Sociologia de Max Weber*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2a ed., 1975.
- GEERTZ, C. *A Interpretação das Culturas*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.
- \_\_\_\_\_. *O Saber Local. Novos ensaios em antropologia interpretativa*. Petrópolis: Vozes, 7a ed., 2004.
- GIDDENS, A. *Sociologia*. Porto Alegre: Artmed, 4a ed., 2005.
- GOLDENBERG, M. *A Arte de pesquisar. Como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais*. Rio de Janeiro: Record, 1997.
- LECHTE, J. *Cinquenta pensadores contemporâneos essenciais. Do estruturalismo à pós-modernidade*. Rio de Janeiro: Difel, 3a ed., 2003.
- MARCONDES, D. *Iniciação à História da Filosofia. Dos pré-socráticos a Wittgenstein*. Rio de Janeiro: Zahar, 8a ed., 2004.
- OZMON, Howard A. e CRAVER, Samuel M. *Fundamentos Filosóficos da Educação*. Porto Alegre: Artmed, 6a ed., 2004.
- RODRIGUES, Alberto Tosi. *Sociologia da educação*. Rio de Janeiro: Lamparina, 6a ed., 2007.
- SARMENTO, Manuel Jacinto. O estudo de caso etnográfico em educação. In: ZAGO, N.; CARVALHO, M. P.; VILELA, R. A. T. (orgs.) *Itinerários de Pesquisa. Perspectivas qualitativas em sociologia da educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p.137-179.

SOLOMON, R.C.; HIGGINS, K. M. *Paixão pelo Saber. Uma breve história da filosofia*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

TURA, M. L. R. A observação do cotidiano escolar. In: ZAGO, N.; CARVALHO, M. P.; VILELA, R. A. T. (orgs.) *Itinerários de Pesquisa. Perspectivas qualitativas em sociologia da educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 183 -206.

VILELA, R. A. T. Max Weber – 1864-1920 Entender o homem e desvelar o sentido da ação social. In: TURA, M. L. R. *Sociologia para educadores*. Rio de Janeiro: Quartet, 2a ed., 2002.

WEBER, M. *Ensaio de Sociologia*. Rio de Janeiro: Zahar, 3a ed., 1974.

\_\_\_\_\_. *Sobre a Teoria das Ciências Sociais*. Lisboa: Presença, 2a ed., 1977.

WILLIS, P. *Aprendendo a ser trabalhador. Escola, resistência e reprodução social*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

**Resumo:** Este artigo visa apresentar, em linhas gerais, algumas das correntes teóricas da sociologia que operam a partir da análise interpretativa. Buscando traçar uma linha comum entre as correntes teóricas, com o objetivo de ampliar o debate sobre a “utilidade” da interpretação na pesquisa educacional e a necessidade de aprofundamento nesse campo teórico para sua competente utilização.

**Palavras-chave:** Sociologia da educação; sociologia compreensiva; teoria educacional; epistemologia.

**Abstract:** This article seeks to present, in general lines, some of the theoretical currents of the sociology that operate starting from the interpretative analysis. Looking for to draw a common line among the theoretical currents, with the objective of enlarging the debate about the usefulness of the interpretation in the education research and the serious study need in that theoretical field for its competent use.

**Keywords:** Sociology of the education; understanding sociology; education theory; epistemology.