

De volta ao cotidiano da escola: um diálogo com Lahire e Dubet

Back to school daily routine: a dialogue with Lahire and Dubet

Fagner Carniel¹

Alexandre Jeronimo Correia Lima²

Manoel Moreira de Sousa Neto³

Tábata Larissa Soldan⁴

Resumo

O artigo propõe uma reflexão sobre as possibilidades e os limites das abordagens empíricas de François Dubet e Bernard Lahire no que se refere à compreensão das dinâmicas escolares, das interações sociais, da socialização e da disposição para pensar a prática do ensino de sociologia. Salvaguardadas as necessárias contextualizações, adaptações e limitações a serem consideradas, creditamos à *antropologia da interdependência* e à *sociologia da experiência* potencial heurístico para o refinamento das estratégias de pesquisa na área, especialmente em relação aos esforços de trabalhos empíricos voltados para compreensão das experiências escolares. As relações tecidas pelos sujeitos imediatamente envolvidos no processo educacional.

Palavras-chave: Ensino de Sociologia; Pesquisa Educacional; Cotidiano Escolar; Bernard Lahire; François Dubet.

Abstract

The paper proposes a reflection on the possibilities and limits of the empirical approaches of François Dubet and Bernard Lahire with regard the understanding of school dynamics, social interactions, socialization and disposition to think about the practice of teaching sociology. Having safeguarded the necessary recontextualizations, adaptations and limitations to be considered, the paper credit the *anthropology of interdependence* and the *sociology of experience* the potential heuristic for the refinement of research strategies in the area.

Keywords: Teaching sociology; Research Methodology; Bernard Lahire; François Dubet.

¹ Doutor em Sociologia pela UFSC. Professor do Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais na Universidade Estadual de Maringá (UEM).

² Doutorando em Sociologia pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Professor do Quadro Próprio do Magistério do Estado do Paraná.

³ Doutorando em Sociologia pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Professor da Educação Básica no Estado do Ceará.

⁴ Doutoranda em Sociologia pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Professora da Educação Básica do Estado do Paraná.

Apresentação

Uma década já se passou desde que a disciplina de sociologia retornou aos currículos regulares do ensino médio brasileiro. Nesse período, não foi apenas um amplo espaço de atuação profissional junto ao magistério da educação básica que se estruturou no país. O interesse renovado pela sociologia escolar enquanto objeto de reflexão acadêmica especializada nas ciências sociais também pôde se consolidar. Conjuntamente com o desenvolvimento de variadas práticas de ensino, materiais didáticos e políticas de formação e de recrutamento docente, o ensino de sociologia se converteu em uma área relativamente autônoma de pesquisa, articulando licenciaturas e programas de pós-graduação aos contextos políticos, pedagógicos e escolares que forneceram as condições objetivas para os seus processos de produção do conhecimento.

Desse modo, atualmente contamos com uma série de estudos a respeito dos efeitos e das maneiras pelas quais conteúdos de ciências sociais se estabeleceram nas redes escolares no Brasil. Mas o que esses estudos nos contam acerca da presença da disciplina nas diferentes realidades escolares do país? Em um levantamento recente dos resumos de teses e de dissertações sobre o ensino de sociologia no Brasil, Anita Handfas e Julia Polessa Maçaira (2014, p. 52), constataram a existência de “seis grandes temas” que têm caracterizado os contornos mais gerais da investigação sobre o ensino de sociologia. Tais temas ou objetos de estudo estariam relacionados com o “currículo”, as “práticas pedagógicas e metodologias de ensino”, as “concepções sobre a sociologia escolar”, a “institucionalização das ciências sociais”, o “trabalho docente” e a “formação do professor”.

Em meio ao estabelecimento desses estudos que hoje configuram o *mainstream* da produção intelectual na área, também começaram a ser desenvolvidos outros trabalhos que partem dos contextos escolares, mas não podem ser perfeitamente enquadrados em nenhum dos “seis grandes temas” verificados por Handfas e Maçaira (2014). Isso porque eles se voltam de maneiras variadas às dinâmicas cotidianas da experiência escolar e suas potenciais relações a disciplina. Tais preocupações com o dia-a-dia nas escolas certamente constituem uma parcela minoritária da produção acadêmica sobre o ensino de sociologia. Contudo, sua postulação cada vez mais frequente em eventos especializados – como o Encontro Nacional de Ensino de

Sociologia na Educação Básica (ENESEB) ou o GT de Ensino de Sociologia na Seminário Brasileiro de Sociologia (SBS) – parece representativa de interesses e demandas emergentes. Em geral, são trabalhos heterodoxos para a área que reivindicam um retorno empírico às práticas escolares e aos sujeitos imediatos do processo educacional ativados *pela e através* da disciplina de sociologia.

O vigor e os sentidos desse crescente movimento intelectual que se volta ao cotidiano escolar para pensar o ensino de sociologia ainda precisa ser melhor avaliado em seus desdobramentos futuros. Contudo, o impacto gerado sobre a produção acadêmica especializada já começa a ser notado. Entre as 114 teses e dissertações monitoradas pelo Laboratório de Ensino de Sociologia Florestan Fernandes (LABES/UFRJ) durante as duas últimas décadas, é possível encontrar exemplos que denotam significativos esforços nessa direção. A maior parte dessas pesquisas que optaram por se aventurar nos domínios da escola têm acompanhando a construção e o desenrolar de relações intersubjetivas de docentes de sociologia no ambiente escolar (NEUHOLD, 2014, SANTOS, 2014; RESES, 2004; SANTOS, 2002; ALMEIDA, 2013; SOUZA, 2012; MACHADO DE OLIVEIRA, 2015). Há ainda uma parcela desses trabalhos que direcionam sua atenção à participação estudantil nas práticas de ensino relacionadas com a disciplina de sociologia (SOLDAN, 2015; RUSSCZYK, 2013; ROWER, CUNHA, PASSEGGI, 2015; SCHWEIG, 2015; GUIMARAES, R. 2013).

Tais estudos concentraram-se na escola, lançando mão de observações mais ou menos diretas a respeito da circulação do pensamento social por meio da disciplina de sociologia em variadas relações interpessoais, nas quais os sujeitos, ao se produzirem, também (re)produzem o conhecimento relacionado à disciplina. Assim, mobilizam tanto recursos etnográficos quanto entrevistas ou levantamento de perfis biográficos. Amurabi Oliveira (2015) observa nesses trabalhos um risco eminente, pois ao se deslocar para um campo de investigação no qual pesquisadores e nativos possuem “excessiva” empatia, os estudos sobre o ensino de sociologia tendem a reificar estereótipos e posições políticas. Para contornar eventuais limites metodológicos, o autor aponta para a necessidade de se desenvolver na área certa controle ou vigilância acerca da efetividade dos procedimentos teórico-metodológicos que orientam as investigações.

Diante desse cenário, acreditamos ser pertinente refletir sobre as possibilidades de adaptação e desenvolvimento de recursos metodológicos eficientes para pesquisas

sobre o ensino e aprendizagem de sociologia nas escolas que sejam capazes de promover tratamento científico-conceitual às experiências sociais, ao desenvolvimento das subjetividades ou às disposições sociais presentes no campo. Assim, reunimos aqui algumas contribuições teórica-metodológicas de dois sociólogos franceses, François Dubet e Bernard Lahire, ambos com significativas pesquisas no campo educacional que poderiam ser pensadas como ferramentas ou inspirações para as investidas de pesquisas sobre a prática e os efeitos do ensino de sociologia no Brasil. Ao destacarmos a necessidade de aproximar os diferentes aspectos da sociologia escolar às ferramentas teóricas e metodológicas aplicadas no campo da sociologia da educação, o objetivo deste artigo é realizar uma aproximação da noção de *antropologia da interdependência*, de Bernard Lahire, e da *sociologia da experiência escolar*, elaborada pelo sociólogo francês François Dubet, em face aos problemas de pesquisa referentes à implementação da disciplina de sociologia nas escolas brasileiras.

Lahire e a antropologia da interdependência

“O sociólogo é um artesão que deve estar preocupado com os detalhes e com o ciclo completo de sua produção, introduzindo sua ciência nos momentos menos ‘brilhantes’, mas mais determinantes da pesquisa” (LAHIRE, 1997, p. 16).

Bernard Lahire é um dos mais influentes sociólogos vivos. Professor da *École Normale Supérieure Lettres et Sciences Humaines* e Diretor do Grupo de Pesquisa sobre Socialização da Universidade de Lyon 2, instituição onde estudou, é também reconhecido pelo trabalho teórico-metodológico que desenvolve.

De acordo com o próprio sociólogo, em entrevista concedida à Maria da Graça Jacintho Setton, professora da Faculdade de Educação da USP, suas contribuições teórico-metodológicas, a princípio, apresentavam apenas algumas nuances em relação à teoria do *habitus* de Pierre Bourdieu. No entanto, ao longo de sua carreira passou a se desvincular (empírica e teoricamente) do célebre autor francês. Como Lahire mesmo declara, seu trabalho concentrou-se em “inventar algo como uma nova maneira de pensar o mundo social segundo uma escala individual, ou seja, levando sistematicamente em conta as variações inter-individuais e intra-individuais dos comportamentos” (LAHIRE, 2004, p. 317).

No Brasil, a recepção de seu livro “Sucesso escolar nos meios populares: As razões do improvável” influenciou fortemente o debate educacional das últimas duas décadas. Obra na qual apresenta e problematiza o desempenho escolar de 27 alunas/os de escolas da periferia de Lyon e propõe uma “antropologia da interdependência”.

A antropologia da interdependência, de acordo com Lahire, objetiva traduzir e comunicar as especificidades das trajetórias vivenciadas por estudantes secundaristas franceses. Ao invés de simplesmente partir de modelos teóricos estatísticos e de variáveis, como ocorre em análises acerca do papel das escolas na reprodução social, por exemplo, o autor explora uma combinação de métodos que interpretam escalas individuais e macrosociais. A partir desta perspectiva teórico-metodológica pouco usual para a sociologia da educação da época, Lahire apresenta o desempenho escolar como um processo contínuo que articula diferentes práticas cotidianas às relações sociais estabelecidas pela própria instituição educacional. Por isso, olhar para os seres sociais em suas relações de interdependência e em situações singulares, para o autor, é essencial.

Em síntese, segundo Lahire, esta pesquisa procurou:

[...] sublinhar a importância de se levar em consideração **situações singulares**, relações efetivas entre **seres sociais interdependentes**, formando **estruturas particulares de coexistência** (“uma família”) em vez de correlações entre variáveis que são recomposições sociológicas de realidades sociais às vezes “fortes” demais, desestruturantes demais ou abstratas demais para compreender certas modalidades do social, e com isso certos aspectos das realidades sociais em seu conjunto (LAHIRE, 1997, p. 33, *grifos nosso*).

Portanto, o autor ressalta a importância de se atentar às singularidades, aos contextos de classe particulares, às famílias particulares, aos desempenhos e aos comportamentos escolares singulares. Entendendo que há uma pluralidade de estilos de “êxito”, que indicam também uma heterogeneidade de modelos de “sucesso” e “fracasso” escolar. Observar essa heterogeneidade de práticas e relações como tecidos sociais específicos – ou melhor, configurações sociais singulares – constitui uma das principais contribuições de sua obra para o debate educacional contemporâneo.

Seu conceito de configuração social está ligado à sua antropologia da interdependência e é definido por Lahire (1997, p. 40) como: “o conjunto dos elos que

constituem uma parte (mais ou menos grande) da realidade social, concebida como uma rede de relações de interdependência humana”. A antropologia da interdependência, nesse sentido, é uma ferramenta teórico-metodológica imprescindível para a consolidação do que Lahire denomina de sociologia dos processos de constituição das disposições sociais, de construção dos esquemas mentais e comportamentais.

Assim, família e escola, são entendidas, cada qual, como uma rede de interdependência. Desse modo, para compreender os resultados e os comportamentos escolares, o autor propõe reconstruir as redes de interdependências familiares através da qual a estudantes constituem seus esquemas de percepção, de julgamento, de avaliação, etc. E observar as “regras do jogo escolar” próprias à escola, significa atentar para os tipos de orientação cognitiva, os tipos de práticas de linguagem, os tipos de comportamentos. Assim, oferece uma leitura dos processos que constroem o fracasso e o sucesso escolar “como resultado de uma maior ou menor contradição, do grau mais ou menos elevado de dissonância ou de consonância das formas de relações sociais de uma rede de interdependência a outra” (LAHIRE, 1997, p. 19).

Caminhos de uma análise de redes de interdependência

Do ponto de vista analítico, Lahire procurou investigar as dissonâncias e as consonâncias existentes entre as configurações familiares e o universo escolar. Para isso, utilizou-se de uma análise etnográfica focada nas singularidades dos processos educacionais, conferindo atenção particular às experiências e às condições de existência e de coexistência dos indivíduos.

Nesse sentido, o trabalho de definição da amostra estudada por Lahire foi dividido em 3 partes. A primeira foi a de seleção das famílias que seriam entrevistadas. As 26 famílias escolhidas se caracterizavam por ter um “chefe” com capital escolar “fraco” e uma situação econômica “modesta”. A segunda foi a de divisão das/os alunas/os entrevistados em duas grandes categorias: 1) aqueles que tinham ido relativamente “mal” na avaliação nacional da 2ª série (média geral em francês e matemática estritamente inferior a 4,5) e 2) aqueles que tiveram “êxito” na avaliação (média geral em francês e matemática estritamente superior a 6). A terceira etapa foi a de entrevistas com as/os professoras/es de cada classe, a propósito de cada aluno/a escolhido/a depois das duas primeiras etapas.

Para realizar tal levantamento dos dados, o sociólogo lançou mão de informações sobre os resultados e os comportamentos escolares de crianças da 2ª série do 1º grau fornecidas por: professoras/es, famílias, crianças, relatórios escolares e fichas escolares. Procurou, desse modo, realizar perfis daquilo que denominou como “configurações sociais complexas” (26 ao total). A intenção foi a de que tais perfis mostrassem como aquelas crianças estudadas se localizavam no ponto de cruzamento entre configurações familiares e universo escolar. Esses perfis, segundo Lahire, foram construídos por meio de um trabalho árduo de escrita e principalmente de reescrita, pois após o término da construção de uma configuração o sociólogo voltava às configurações construídas anteriormente.

As entrevistas com as 26 famílias das 27 crianças (sendo duas irmãs) que participaram da pesquisa foram realizadas nas casas dessas famílias. A escolha desse ambiente teve um objetivo bastante específico: observar o cotidiano daquelas pessoas. Por isso, Lahire realizou um extenso relato etnográfico de observação do ambiente da casa – a disposição dos móveis, das fotos, dos quadros, dos lugares ocupados pelas/os entrevistadas/os, o tom de voz que utilizavam, etc.

Para descrever e analisar as combinações específicas de traços gerais de configurações familiares, partiu de 5 temas: 1) formas familiares da cultura escrita; 2) as condições e disposições econômicas; 3) a ordem moral doméstica; 4) as formas de autoridade familiar e 5) as formas familiares de investimento pedagógico. Além disso, levou em conta a questão do afeto como veículo importante de transmissão cultural.

As entrevistas que foram realizadas com 7 professoras/es e 4 diretoras/es de escola, no começo e no final do ano escolar, tiveram o objetivo de compreender a trajetória escolar das crianças, principalmente as que haviam tido um mal desempenho na avaliação nacional. Como argumenta o autor, ao construir os perfis das/os alunas/os, as/os professoras/es em suas narrativas acionavam recorrentemente: os comportamentos, as qualidades morais, os resultados escolares e as qualidades intelectuais das/os alunas/os, articulando essas coisas de forma harmoniosa ou contraditória.

Diante desses dados, Lahire (1997, p. 52) procurou entender se “uma dada criança, tendo ‘fracassado’ na avaliação (nacional), não seria, habitualmente, um ‘bom aluno’, se seu passado confirmava ou negava o resultado da avaliação, etc”. De modo

geral, o autor percebeu que a categoria de fracasso era muito mais marcante e fixa do que a de sucesso. Um grande fracasso era considerado pelas/os professoras/es como algo muito difícil de reparar, ao passo que os casos de sucesso pareciam sempre ser passíveis de discussão e questionáveis.

A partir de seu trabalho analítico, Lahire concluiu que as/os professoras/es separavam em seus julgamentos os desempenhos e as qualidades "intelectuais" das/os alunas/os, de um lado, e os comportamentos e as qualidades "morais", de outro. Divisão esta que, por necessidade da análise, foi ressaltada no texto pelo autor. De acordo com Lahire (1997, p. 55), as/os professoras/es evocaram:

tanto - senão mais - o comportamento dos alunos, suas qualidades morais, quanto seus desempenhos ou suas qualidades intelectuais (...) como se fosse já uma grande conquista o fato desses alunos oriundos das classes populares terem interiorizado comportamentos que estão na base da socialização escolar.

Lahire pôde perceber também que nestes julgamentos estavam imbricadas questões de gênero, exemplificando, por exemplo, que os qualificativos "boazinha/bonzinho ou "agradável" foram empregados muitas vezes durante as entrevistas, sendo na maioria esmagadora dos casos, às meninas (dos 11 alunos, 9 eram meninas).

Ao falar dos resultados escolares das/os alunas/os, Lahire observou que as/os professoras/es salientavam muito mais o comportamento que as/os alunas/os assumiam em sala (suas qualidades morais), do que os desempenhos ou qualidade intelectuais. Segundo o autor, as/os professoras/es ao realizar o trabalho de classificação das/os alunas/os (sucesso ou fracasso), de modo geral, se preocupavam muito mais se as/os discentes estavam ou não em conformidade com a ordem escolar, do que com os resultados escolares propriamente ditos. Acabavam, assim, por vê-los essencialmente através de sua (boa ou má) adaptação ao espaço de socialização escolar.

Por isso, a autonomia que Lahire pôde perceber ao longo de sua análise estava relacionada com a autodisciplina corporal e mental utilizada pelas/os professoras/es como categoria analítica no julgamento de suas/seus alunas/os. Portanto, por meio de uma "antropologia da interdependência", este autor oferece possibilidades investigativas que permitem articular abordagens etnográficas e estatísticas, dimensões singulares e

gerais, estruturas cognitivas e estruturas objetivas, para apresentar uma visão complexa das práticas educacionais contemporâneas e de seus efeitos sobre a vida imediata das pessoas.

François Dubet e a sociologia da experiência escolar

François Dubet (1946 -) foi professor de sociologia da Universidade de Bourdeaux II, diretor de estudos na “École des hautes études en sciences sociales” (EHESS) de Paris e pesquisador do Centre Émile Durkheim (Bordeaux). Ele é um sociólogo multifacetado, autor de diversas obras sobre movimentos sociais, problemas urbanos, marginalidade juvenil, delinquência, escola, socialização, trabalho e teoria sociológica.

No Brasil, suas pesquisas influenciaram debates educacionais especialmente por suas obras “O que é uma escola justa? A escola das oportunidades” (DUBET, 2008) e “Sociologia da Experiência” (DUBET, 1994). Nos cursos de licenciatura em ciências sociais do país, sua repercussão também está relacionada com a publicação da entrevista “Quando um sociólogo quer saber o que é ser professor” – concedida às pesquisadoras Angelina Peralva e Marília Pontes Sposito (1997).

A noção de experiência, para Dubet, expressa o duplo processo de formação das pessoas nas sociedades contemporâneas que ocorre tanto pela socialização quanto pela subjetivação.

La formación de los actores sociales es doble. Por una parte, es una socialización en la cual los individuos interiorizan normas y modelos. Por otra parte, es una subjetivación que conduce a los individuos a establecer una distancia con su socialización. (DUBET, MARTUCCELLI, 1997, p. 433)

Wautier (2003) ressalta que Dubet chega a essa conclusão partindo da premissa de que as concepções clássicas que imaginam a sociedade como uma espécie de “sistema integrado” estariam em “decomposição” no mundo contemporâneo. Dessa forma, as experiências sociais que vivenciamos atualmente seriam pautadas por três princípios: 1) a construção da identidade social a partir de uma base cultural e social heterogênea que organizam as condutas (e fabricam as experiências); 2) a distância subjetiva do indivíduo com relação ao sistema, o que define a autonomia dos atores,

tornando-os sujeitos críticos (reflexivos) quanto a sua adesão às condutas sociais; 3) o conceito de alienação de volta ao cerne da análise sociológica, que ocorre quando as relações de dominação impedem os atores de terem domínio sobre a sua experiência social.

A partir desses princípios Dubet ressalta que a relação entre experiência social e sistema ocorre através de combinações subjetivas de elementos objetivos, o que faz com que exista uma pluralidade de sistemas e não uma unidade social. O sentido da experiência social seria, portanto, o produto de uma atividade ligada a forma como ocorre a subjetivação do indivíduo e não necessariamente a forma como este é socializado no sistema.

A separação entre socialização e subjetivação provoca o fenômeno que Dubet chama de instituições “desinstitucionalizadas”, como a escola, por exemplo. Não existindo mais homogeneidade de valores capazes de gerar os movimentos de integração social, os indivíduos ficam à mercê de uma série de provações definidas pelo seu meio que irão acionar a criação de uma experiência própria, singular, afirmando a individualidade do sujeito.

Aprendendo a lidar com uma sociologia da experiência escolar

O conceito de experiência social foi essencial para a fundamentação teórica da sociologia educacional de Dubet. Em trabalho conjunto, realizado com Danilo Martuccelli, denominado de “*En la escuela: sociología de la experiencia escolar*” (DUBET; MARTUCCELLI, 1997), o sociólogo francês apresenta as metamorfoses da instituição escolar, em especial o sistema educacional francês, através das mudanças no escopo de análise no campo da sociologia da educação.

Para Dubet, ao longo da história a sociologia da educação tem se preocupado em abordar temas e problemáticas referentes à forma como a escola cumpre suas principais funções. Daí o fato de ele afirmar que o caminho da sociologia da experiência escolar seria também o de uma sociologia da escola (DUBET; MARTUCCELLI, 1997, p. 399). Sobre esses estudos destacam-se visões distintas a respeito do papel da escola, caracterizadas pelo que Dubet chamou de “Paidéia funcionalista, o contra modelo” (modelo crítico) e a “caixa preta”.

A Paidéia funcionalista é marcada pelos estudos que apresentam a forma como a escola se institucionalizou segundo o modelo republicano implementado na França no início do século XX. Tal modelo, pautado na razão e no progresso, deveria promover o acesso universal à escola, além de formar os educandos com bases científicas e morais capazes oferecer ao estudante os valores do humanismo clássico e as condições de socialização da sociedade moderna. As principais funções dessa Paidéia seriam:

Primero, asegurar la integracion de nuevas generaciones para establecer la continuidad de la vida social; después ampliar el horizonte cultural de los niños poniéndolos em contacto com la gran cultura universal; y por fin permitir el desarrollo físico y moral del individuo. (DUBET, MARTUCCELLI, 1997, p. 400)

Esse modelo foi duramente criticado a partir dos anos 1960 com a massificação do ensino francês. Para os autores do *contra modelo* ou modelo crítico, seria impossível as diferentes ações pedagógicas exercerem de forma harmoniosa a reprodução de um capital cultural favorável a todas as camadas sociais, ou seja, a universalização de um único modelo de escola não passava de uma falácia. Destacam-se nesse contexto o trabalho conjunto de Bourdieu e Passeron (2012), que perceberam a existência de um distanciamento entre a cultura social e a cultura escolar nas camadas mais baixas da sociedade. Segundo eles, a escola exerceria uma “violência simbólica” ao forçar, através dos sistemas de ensino, a inculcação de uma cultura escolar que via de regra só estava acessível às classes dominantes.

Dubet argumenta que os estudos passaram a declinar do *contra modelo* para uma forma mais pragmática e específica, transformando-se às vezes em uma atividade de perícia sobre a escola. Daí o uso metafórico do termo caixa preta, pois tal qual o objeto aeronáutico que “desvenda” todos os segredos do avião, esses estudos estariam dispostos a esclarecer a relação escola e sociedade como um todo.

Com isso, a partir dos anos oitenta surge uma diversidade de trabalhos que tiveram como objetivos: a) avaliar as práticas escolares com base nos critérios de eficiência e justiça social; b) os efeitos das políticas públicas educacionais; c) os efeitos dos diferentes estabelecimentos de ensino; d) os efeitos dos diferentes níveis de ensino básico; e) os efeitos das diferentes práticas pedagógicas e f) os efeitos da influência dos professores na vida escolar dos alunos.

Para cada um desses modelos de sociologia educacional Dubet apresenta uma alternativa de análise com base na sociologia da experiência escolar. Além da ineficácia que a paideia funcionalista demonstrou ante a comprovação empírica aplicada pelo contra modelo, acrescenta-se a verificação da mesma se apresentar como uma fórmula paradoxal, pois pretendia unir a formação de um sujeito educado (socializado) às necessidades de integração com o meio social (subjetivação). O autor demonstra, a partir do conceito de experiência social, que os processos de socialização e subjetivação não são complementares e tampouco ocorrem naturalmente, ou seja, não decorrem do processo educativo.

Por sua vez, o contra modelo ou modelo crítico erra ao apontar que a socialização se resume a forma como ocorre a inculcação de um arbitrário cultural através da violência simbólica. Além disso, o princípio meritocrático opera como um princípio de legitimação das posições sociais, permitindo que a política do “dom” mascare tudo aquilo que as posições “adquiridas” devem às posições “transmitidas”. Por fim, o desenvolvimento da autonomia se transforma, através da noção de *habitus*, em uma espécie de programação dos agentes (DUBET, MARTUCCELLI, 1997, p. 421). Em outras palavras, a ideia de reprodução, tal como exposta pelo contra modelo, não dá conta dos processos de formação da identidade social dos sujeitos de acordo com a noção de experiência social.

Por fim, os estudos realizados pela caixa preta cumprem com uma importante função elucidativa da escola. Porém, de maneira pragmática e espaçada. Em outras palavras, faltariam aos estudiosos de cada subárea da sociologia educacional o interesse em voltar para uma concepção global e integradora da sociologia da educação. Para Dubet, junto aos mecanismos de formação de desigualdades, às investigações sobre a eficácia escolar e à adaptação da escola ao seu entorno (caixa preta), é possível depreender um espaço intelectual estudando o tipo de ator que a escola fabrica por meio da socialização e o tipo de sujeito que ali se forma ou se destrói (DUBET, MATUCCELLI, 1997, p. 429).

É com esta inquietação que Dubet nos apresenta uma forma de se debruçar sobre os problemas ligados à sociologia educacional de uma forma diferente. Ao nos perguntar que tipo de sujeitos a escola fabrica ou destrói, os autores nos mostram que as formas de socialização sofreram transformações. Não se pode mais conceber a escola

como uma instituição capaz de integrar socialização e subjetivação de maneira uniforme. É necessário compreender como as diversas formas de se construir as subjetividades dos atores nas suas experiências escolares.

Para comprender lo que fabrica la escuela, hay que tratar de analizar todo este trabajo, comprender de la manera más objetiva posible cómo se construye la subjetivade de individuos que son a la vez lo que la escuela ha querido hacer de ellos y lo mucho que escapa a su control aunque se fabrique em su seno. Reconozcamos que hoy, esta parte incontrolada parece más importante que la que surge del clonage educativo, a tal punto son diversos los públicos escolares, a tal punto las situaciones escolares parecen poco reguladas que a veces podemos tener el sentimiento de que los alumnos se construyen al lado o em contra la escuela. (DUBET, MARTUCCELLI, 1997, p. 14-15).

O trabalho que deve ser analisado, portanto, diz respeito não só aos aspectos pedagógicos de professores e alunos, mas também a uma série de relações e de esferas de ação que são construídas a partir da experiência escolar desde o ensino fundamental até o fim da educação básica. Deve-se considerar também que os atores possuem uma vida fora da escola e que devem administrá-la em acordo com a vida escolar, ou seja, as amizades, os amores infantis e juvenis, os entusiasmos e as feridas, os fracassos e os êxitos participam tanto da formação do indivíduo quanto da formação escolar (DUBET, MARTUCCELLI, 1997, p. 14).

Considerações para pesquisas sobre ensino de sociologia

As obras de Lahire e Dubet, como procuramos expor nas páginas anteriores, influenciaram os debates educacionais contemporâneos sugerindo caminhos investigativos promissores para quem se dispõe a pensar o cotidiano e as vivências escolares. A circulação de suas perspectivas, contudo, parece ainda não ter sido plenamente incorporada pela tradição de estudos sobre o ensino de sociologia no Brasil. Nesse sentido, este artigo procurou contribuir com a ativação desses diálogos por entender que noções como as de redes de interdependência ou de sociologia da experiência escolar oferecem ferramentas teórico-metodológicas que ampliam as possibilidades de pesquisa que envolvem a presença da sociologia nas escolas do país.

Quando imaginamos uma sociologia do cotidiano escolar do ensino de sociologia, a partir das contribuições de Lahire e Dubet, direcionamos nossa atenção para a compreensão da formação da subjetividade de atores que nunca são plenamente socializados ou integrados em identidades coerentes e estáveis, mas que realizam a sociedade através de lógicas de ação estratégicas e perceptíveis. Ao compreender alunos/as e professores/as desse modo, o olhar do/a pesquisador/a deve-se voltar com maior cuidado às sutilezas que dão pistas sobre quem são os sujeitos da interação em questão, como chegaram até a sala de aula, para onde estão se projetando.

Portanto, ao nos aproximarmos as contribuições de Dubet ao cotidiano das aulas de sociologia na educação básica brasileira, acabamos questionando sobre o que acontece com o currículo quando se constata que a instituição escola não é capaz de inculcar *habitus* ou definir subjetividades de modo firme e independente da ação dos atores nos intercursos de suas vidas. A experiência social nas escolas, como observa Dubet (1994, p.93), pressupõe heterogeneidade e por isso mesmo “a combinação de várias lógicas de ação” – como a integração, a subjetivação, a socialização, a identificação e a concorrência. Essas condutas, analisadas de modo heterogêneo, podem ser pensadas como referência para localizar a relação entre a produção de subjetividades no cenário escolar e a socialização de modos sociológicos de pensar a realidade social. Ou seja, perceber como as diferentes lógicas de ação produzidas pela experiência social escolar influem na recepção e na resposta ao discurso sociológico trabalhado nas interações escolares.

Contudo, ao apresentar um contexto em que as instituições padecem de um caráter integrador, a noção de experiência social encontra limites para a elucidação do fenômeno da institucionalização da sociologia na educação básica, assim como para a circulação do conhecimento escolar de sociologia nos diferentes espaços sociais de fomento deste conhecimento. Desse modo, Lahire parece oferecer outros caminhos teórico-metodológicos para se investigar as práticas escolares. Em seus termos, tais práticas podem ser investigadas a partir das “disposições sociais” adquiridas ao longo da trajetória estudantil em um processo que resulta em atores “multissocializados” e “multideterminados”.

Estudar o social individualizado, ou seja, o social refractado num corpo individual que tem a particularidade de atravessar instituições, grupos, campos de forças e de lutas ou cenas diferentes, é estudar a

realidade social na sua forma incorporada, interiorizada. Como é que a realidade exterior, mais ou menos heterogênea, se faz corpo? Como é que as experiências socializadoras múltiplas podem (co) habitar (n) o mesmo corpo? Como é que tais experiências se instalam de modo mais ou menos duradouro em cada corpo e como é que elas intervêm nos diferentes momentos da vida social ou da biografia de um indivíduo? (...) a partir do momento em que ela [sociologia] se interessa pelo indivíduo (não como átomo e base de toda a análise sociológica, mas como produto complexo de múltiplos processos de socialização), já não é possível satisfazer-se com os modelos de actor, de acção, de cognição, implícitos ou explícitos, utilizados até aí. (LAHIRE, 2005, p.14)

Ainda que as duas teorias partam de concepções significativamente diferentes a respeito da relação indivíduo e sociedade, entendemos que elas podem servir como referências para o desenvolvimento de uma sociologia empírica da educação no cotidiano das escolas e das salas de aula. Isso porque, o aporte teórico-metodológico fornecido por esses autores fornece elementos pertinentes para a compreensão dos turbulentos processos inerentes a prática da sociologia escolar. Afinal, tanto Lahire quanto Dubet nos indicam como podem ser esboçados instrumentos para esse tipo de pesquisa, dependendo da perspectiva assumida.

Assim, no lugar de perspectivas formais, que avaliam a escola, o currículo e a docência unicamente desde as suas dimensões institucionalizadas, as noções de experiência social e disposições sociais interdependentes redirecionam a atenção das pesquisas sobre o ensino de sociologia para o domínio das práticas e das relações tecidas pelos sujeitos imediatamente envolvidos no processo educacional. Para estudar a educação deste o lugar onde ela efetivamente acontece, no entanto, devemos reconhecer a relação provisória e artesanal entre os saberes instituídos e a vivências cotidianas que os transformam.

Referências bibliográficas

- ALMEIDA, F. R. F. Tornar-se professor de sociologia no ensino médio: identidades em construção. Dissertação em Sociologia, UFC, Fortaleza, 2013.
- BOURDIEU, P.; PASSERON, J. A reprodução. Elementos para uma teoria do sistema de ensino. Petrópolis: Vozes, 2012.

DUBET, F.; MARTUCCELLI, D. En la escuela: sociología de la experiencia escolar. Editorial Losada S.A. Buenos Aires, 1997.

_____. Sociologia da experiência. Lisboa: Instituto Piaget, 1994.

_____. O que é uma escola justa? A escola das oportunidades. São. Paulo: Cortez, 2008.

GUIMARAES, R. B. Sociologia no Ensino Médio: cenários biopolíticos e biopotência em sala de aula. Tese de doutorado em educação, UFRGS, Porto Alegre, 2013.

HANDFAS, A. & MAÇAIRA, J. P. O estado da arte da produção científica sobre ensino de sociologia na educação básica. BIB, v. 2, n. 74, p. 43-59, 2014.

LAHIRE, B. Trajetória acadêmica e pensamento sociológico: entrevista com Bernard Lahire. Educação & Pesquisa, v. 30, n. 2, p. 315-321, 2004.

_____. Sucesso Escolar nos meios populares: as razões do improvável. São Paulo: Editora Ática, 1997.

_____. Patrimônios individuais de disposições: para uma sociologia à escala individual. Sociologia, Problemas e Práticas, n. 49, p. 11-42, 2005.

MACHADO DE OLIVEIRA, R. Sociologia serve para quê? As práticas escolares de sociologia no Ensino Médio na Instituição de Ensino Olavo Bilac de Santa Maria-RS. Dissertação em Ciências Sociais, UFSM, Santa Maria, 2015.

NEUHOLD, R. Sociologia do Ensino de Sociologia: os debates acadêmicos sobre a constituição da disciplina escolar. Tese de doutorado em Educação, USP, São Paulo, 2014.

OLIVEIRA, A.; FERREIRA, V. R.; BURIGO, B. D. Pesquisa de campo sobre Ensino de Ciências Sociais: alguns desafios metodológicos. Revista Em Debate, v. 13, p. 13-29, 2015.

RESES, Erlano. ...E com a Palavra: Os Alunos - Estudo das Representações Sociais dos Alunos da Rede Pública do Distrito Federal sobre a Sociologia no Ensino Médio. Dissertação em Sociologia, UNB, Brasília, 2004.

ROWER, J. E., CUNHA, J. L., PASSEGGI, M. C. Por uma sociologia da suspensão: da recursividade entre concepções e práticas. Em tese. v. 12, n. 2, p. 17-45, 2015.

RUSSCZYK, J. Práxis pedagógica: modo de vida da juventude rural e o ensino de sociologia. Tese de doutorado em desenvolvimento rural, UFRGS, Porto Alegre, 2013.

SANTOS, J. F. Experiências de ensino de sociologia/ ciências sociais no ensino fundamental: análises das práticas dos professores. Dissertação em Ciências Sociais, UEL, Londrina, 2014.

SANTOS, Mario Bispo dos. A Sociologia no Ensino Médio: O que pensam os professores da Rede Pública do Distrito Federal. Dissertação em Sociologia. UNB, Brasília, 2002.

SCHWEIG, G. R. Aprendizagem em ciência no ensino de Sociologia na escola: um olhar desde a Antropologia. Tese de doutorado em Antropologia Social, UFRGS, Porto Alegre, 2015.

SOLDAN, T. L. A construção de um saber que se dá em interação: uma análise de representações sociais da sociologia escolar. Dissertação em Sociologia, UFPR, Curitiba, 2015.

SOUZA, M. D. Identidade e docência: o saber-fazer do professor de sociologia nas escolas públicas estaduais de Picos – PI. Tese de doutorado em educação, UFRN, Natal, 2012.

SPOSITO, M. P. e PERALVA, A. T. Quando um sociólogo quer saber o que é ser um professor. Revista Brasileira de Educação, n. 5, p. 222-231, 1997.

WAUTIER, A. M. Por uma sociologia da experiência. Uma leitura contemporânea: François Dubet. Revista Sociologias, a. 5, n. 9, p. 174-214, 2003.