

Sociologia da Educação: campo de conhecimento e novas temáticas

*Maria da Glória Gohn**

Resumo

O artigo aborda fundamentos teóricos da sociologia da educação, apresentando autores e temáticas contempladas. Tem o objetivo básico- fornecer ao leitor uma visão da sociologia da educação como campo de conhecimento. Objetiva também contribuir para a formação dos docentes que atuam na disciplina na escola básica brasileira. Para sua organização consideraram-se, na abordagem de vários autores da sociologia da educação, clássicos e contemporâneos, o foco metodológico, os sujeitos, objetos e as temáticas tratadas por eles. Ao final, apresenta-se um breve cenário do desenvolvimento da sociologia da educação no Brasil, como disciplina curricular, e as influências dos autores mencionados no conjunto do texto, nas atuais abordagens.

Palavras-chave: Sociologia da educação, novas temáticas na sociologia da educação, ensino de sociologia.

Sociology of education: field of knowledge and new approaches

Abstract

The article discusses the theoretical foundations of Sociology of education, featuring authors and themes covered by it. Its primary purpose is to provide the reader with an overview of the sociology of education as a field of knowledge. It aims at contributing to the training of teachers working with this discipline in high schools. The organization required an approach of several authors of Sociology of education, both classic and contemporary, their methodological focus, subjects,

* Unicamp/Pesquisadora do CNPq.

objects and themes. At the end we bring a brief scenario of the development of Sociology of education in Brazil as a discipline, and the influences of the authors mentioned in the text in the current approaches.

Keywords: Sociology of education, new issues in sociology of education, teaching sociology

Sociología de la educación: campo de conocimiento y nuevas temáticas

Resumen

El artículo analiza los fundamentos teóricos de la sociología de la educación, con autores y temas tratados. Tiene un básico propósito: proporcionar al lector una visión general de la sociología de la educación como un campo de conocimiento. Aspira a contribuir a la formación de los docentes que trabajan en la disciplina en la escuela básica. Para su organización se consideró, en el enfoque de varios autores de la sociología de la educación, clásicos y contemporáneos, el enfoque metodológico, sujetos, objetos y temas para ellos. Al final presenta un escenario breve del desarrollo de la sociología de la educación en Brasil, mientras la disciplina curricular y las influencias de los autores mencionados en el texto, en los enfoques actuales.

Palabras clave: Sociología de la educación, nuevas cuestiones en la sociología de la educación, enseñanza de la sociología.

Apresentação

Abordar a temática da sociologia da educação, na atualidade, leva-nos a inúmeros desafios: o campo é vasto e diversificado. Neste artigo, optamos por focalizar três questões básicas, a saber: primeiro, a contribuição de alguns autores clássicos e contemporâneos na construção da sociologia da educação como disciplina e campo de conhecimento; segundo, fazer um mapeamento das novas temáticas que têm sido contempladas na disciplina sociologia da educação. Observaremos que os temas tratados variam segundo o tempo histórico e os territórios onde se localizam os processos educacionais, alterando as agendas de pesquisa e ensino da disciplina. Terceiro, apresentar uma breve retrospectiva histórica do ensino da sociologia da educação no

Brasil, pontuando autores e abordagens adotadas, considerando a importância do retorno do ensino da Sociologia como componente curricular da escola básica, no nível de ensino médio no Brasil, e a necessidade de formação de profissionais docentes para atuarem na área.

O texto demonstra que ao longo do século XX muitos teóricos debruçaram-se sobre a área da educação e adensaram o campo de estudos e pesquisas da sociologia da educação. Observaremos nas análises dos autores destacados que existem vários enfoques e abordagens, dentre as quais, as correntes positivistas, sistêmica/funcional, a histórica marxista, o estruturalismo construtivista, a teoria crítica, o pós-modernismo e a abordagem dos pragmatistas. Não estamos preocupados com o enquadramento dos autores e nem com sua sociologia. Apenas, selecionamos alguns dentre os principais teóricos, muitos deles, sociólogos, a maioria do exterior, que pensaram e contribuíram para o campo da sociologia da educação.

Aportes sobre a sociologia da educação: clássicos e contemporâneos

Os estudos clássicos registram que foi ao longo dos séculos XVIII e XIX que ocorreu o grande debate sobre o pensamento social e a reflexão sobre a sociedade contemporânea da época, nas obras de Rousseau, Saint Simon, C. Fourier, R. Owen, G. H. Hegel, D. Ricardo, K. Marx, Augusto Comte etc. Este último atribuiu à educação o papel de libertar a humanidade da religião, assim como da filosofia corrente (cf. BOTTOMORE; NISBET, 1980). Estima-se o surgimento da Sociologia, como ciência particular da Educação, por volta de 1870, na França, visando estudar o papel das instituições oficiais de educação, a função do grupo de ensino, a força da tradição e as alterações educacionais. Sabe-se, também, que um dos pais da sociologia francesa, Emile Durkheim, foi um dos primeiros a teorizar sobre a sociologia da educação. A ideia central de Durkheim, ao propor a sociologia no campo da educação, era preparar as novas gerações para uma nova civilização. A educação, para ele, significava o mesmo que socialização e tinha por objetivo formar o ser social.

Além de Durkheim, encontramos, também, em outros clássicos do pensamento sociológico, como Weber, fundamentos para o estudo da sociologia da educação. Para Weber (1982), a educação tem o papel de apropriação de bens culturais, desenvolver códigos simbólicos e processos de escolarização/socialização. Ele considerava a educação uma dimensão dos processos de racionalização da sociedade moderna. No pensamento filosófico e sociológico das primeiras décadas do século XX, Karl Mannheim deu seguimento às abordagens de Weber, desenvolvendo propostas no campo da intervenção e planejamento na área educacional. Preocupado com a educação para a formação de cidadãos numa ordem democrática, Mannheim via uma dupla função na escola: contribuir para a manutenção da ordem, mas também para alterar esta ordem, formando agentes de desenvolvimento social, via planejamento racional. (cf. MANNHEIM; STEWART, 1972). Norbert Elias (1993) também contribuiu para o debate, no sentido amplo da educação, ao abordar a formação do ser humano e elaborar vários argumentos para uma teoria do processo de civilização. Este processo realiza-se via relações sociais de interdependência entre as pessoas; não é homogêneo e nem retilíneo. É um processo longo, lento, prolongado, que pode ter avanços, mas também retrocessos.

Depois Primeira Guerra Mundial, sociólogos da corrente do interacionismo simbólico, alguns filiados à antiga Escola de Chicago, detiveram-se no estudo do papel da educação na vida dos indivíduos. O interacionismo, ao tratar de questões como a importância dos laços e vínculos, as interações e compartilhamentos, os processos de cooperação, conflito, segregação etc., contribuíram, décadas mais tarde, para a renovação da agenda temática da sociologia da educação, quando temas decorrentes de identidades culturais, étnicas, sexuais, ganharam centralidade, tanto no estudo da sociedade e das formas de educação existentes como no estudo das escolas propriamente ditas.

A sociologia da educação teve muitos seguidores na corrente marxista, dentre seus inúmeros enfoques e autores. Sabe-se que Marx situava a educação no campo das relações sociais, dentro de uma sociedade dividida em classes sociais. Enfatizava

o processo de trabalho e seu caráter educativo. Esta abordagem será ampliada no século XX por Gramsci, que cuidará de aspectos da formação dos indivíduos, e seu papel na sociedade como intelectuais (cf. MANACORDA, 1990). Gramsci contribui para a reflexão sobre o papel da educação ao destacar a cultura e seu papel para as transformações sociais de uma sociedade. A cultura popular e a relação dos intelectuais com o povo são parte de uma análise política e cultural da sociedade. A educação é vista como parte da disputa pela direção ideológica da sociedade. A escola defendida por Gramsci deve contribuir para uma formação unitária, abrangendo a educação tradicional com forte conteúdo teórico, literário, filosófico e científico, porém voltada para o trabalho prático. Com isso ele propõe a superação da divisão entre a formação livresca, teórica, abstrata, para as elites e a formação utilitarista e tecnicista para os trabalhadores e demais componentes das camadas subalternas. Na abordagem marxista, após 1950, Louis Althusser teve grande influência nos estudos sobre os sistemas escolares, ao relacionar ideologia e educação segundo uma visão estrutural. A escola é analisada como um dos principais aparelhos ideológicos do Estado, difundindo ideologias de aceitação de formas de dominação existentes, mera reprodutora de uma ordem social dada pelo lugar que os indivíduos ocupam no sistema de produção (ALTHUSSER, 1985).

Nos anos de 1970, dois franceses deram sequência à concepção de críticas ao sistema escolar na linha do materialismo marxista: Roger Establet e Christian Baudelot. A escola é vista, por eles, como reprodutora das desigualdades da sociedade de classes. Distinguem as escolas em dois tipos: uma para os filhos da classe empresarial e outra para filhos da classe trabalhadora. A escola seria, também, reprodutora da ideologia, repetindo valores, ideias e a cultura do mundo empresarial. A linguagem é vista como o meio de difusão desta ideologia dominante, é por meio dela que a escola marginaliza as crianças de origem pobre. Em resumo, a abordagem de Establet-Baudelot constitui a forma mais elaborada de visão “da escola como instituição a serviço da classe dominante que acaba reproduzindo a sociedade de classes” (MEKSENAS, 1988, p. 77).

Na atualidade, destacamos, das contribuições para a sociologia da educação, no referencial marxista, a obra de István Mészáros. Ele considera a educação uma dimensão do ser social, e não uma etapa específica na vida dos indivíduos. Propõe que a educação deva ser pesquisada e planejada como uma forma de sociabilidade livre da alienação, e não a perpetuação do domínio do capital e das sociedades capitalistas. Um de seus livros mais conhecidos intitula-se *A educação para além do capital* (2002). Mészáros combate a lógica do capital que trata a educação como um serviço, voltada para o individualismo do “ter”, a posse e propriedade, via o consumo, e não o “ser”, por meio da “convivência e do desenvolvimento livre dos sentidos” (PILETTI; PRAXADES, 2010, p. 77). No Brasil, vários autores também atuam, ou atuaram, no campo da sociologia da educação segundo o paradigma marxista. Alguns deles serão mencionados no último item deste artigo.

A teoria crítica da Escola de Frankfurt, ao longo do século XX, também contribuiu para a construção do campo temático da sociologia da educação, abordando as formas de controle e de dominação existentes na sociedade e as possibilidades de alternativas via cultura. Autores como Theodor Adorno, M. Horkheimer, H. Marcuse, Juergen Habermas e Alex Honneth refletiram sobre a sociedade e os processos de aprendizagem e produção do conhecimento. Alguns deles detiveram-se, especificamente, no sistema educacional escolar. Adorno trata da educação para a emancipação, preocupado com a barbárie predominante na sociedade ocidental, onde a indústria cultural e seus meios de comunicação produzem contínua banalização da vida humana, ocupando “os sentidos dos homens da saída da fábrica, à noitinha, até a chegada ao relógio-de-ponto, na manhã seguinte” (ADORNO; HORKHEIMER 1986, p. 123). Ele afirma que o processo de secularização da cultura moderna, com a eliminação do pensamento mítico e da prática mágica, não levou a um desencantamento que representasse a emancipação em relação ao medo da natureza e ao desconhecido, a um “esclarecimento”. A humanidade, ao invés de entrar em um estágio verdadeiramente humano, afundou-se em outra forma de barbárie. A sociedade

de massa veio acompanhada de progressos tecnológicos que se tornaram meios de desagregação social. Os indivíduos devem se adaptar às demandas do mercado e, ao fazerem isto, negam suas possibilidades de emancipação. A vida social passa a ser marcada pelo individualismo, a busca do novo é constante e, para tal, a destruição do existente torna-se alavanca do próprio sistema de produção. O culto à produtividade e à criatividade, o consumo e acúmulo de mercadorias e a aquisição de propriedades são metas ideais de realização humana. A racionalidade dos indivíduos passa a ser utilizada para administrar este novo mundo. Neste processo, o sistema escolar age como elemento reiterativo dos novos valores. Segundo Bruno Pucci, Adorno propõe que a escola

tome em suas mãos o processo de formação cultural, que favoreça o esclarecimento, a reflexão crítica e as formas de resistência ao império cada vez mais dominante das máquinas sobre as pessoas, pois o progresso da ciência e da tecnologia caminha em sentido oposto ao progresso da humanidade das pessoas, e fortalece um modo de ser acrítico, pré-reflexivo, não racional e não espiritual. (PUCCI, 2006, p. 109).

Adorno propõe uma autorreflexão crítica sobre o processo educativo escolar, visto como sistema de violência sobre os alunos, em que os educadores são formados com uma racionalidade que favorece as virtudes do capital: o cálculo, a eficiência, a precisão, em detrimento da formação humana. A escola deveria, para Adorno, favorecer o esclarecimento, a reflexão crítica e as formas de resistência contra a tirania do capital. Em suma, a escola deveria favorecer uma formação para a emancipação, para fugir da barbárie.

Marcuse tratou de um tema muito debatido e polêmico na atualidade, no campo da educação: o uso das tecnologias e as formas de controle social. Ele insistia numa teoria crítica da sociedade em que a economia não bastava para explicar a acumulação capitalista, pois havia necessidade, também, da política. Argumentou que o nexu entre cultura e sociedade era essencial

para apreender a realidade humana em dada construção social e histórica. Em 1964 Marcuse publicou *O homem unidimensional: Estudos da ideologia da sociedade industrial avançada*, um verdadeiro *best-seller* dos anos 1960. Sua contribuição à sociologia da educação refere-se à análise que faz do processo de produção do conhecimento e o papel da tecnologia. Ele analisou, de um lado, as transformações no moderno operariado industrial e, de outro, as transformações nas formas de vida sob o impacto da revolução tecnocientífica, tanto na sociedade como nos indivíduos isoladamente. Assinalava que a organização tecnológica da sociedade capitalista impedia os sujeitos de se organizarem coletivamente com motivações críticas, em práticas emancipatórias, gerando praxes transformadoras. Assinalava, também, que os agentes da transformação social seriam os *outsiders* do sistema de benesses do capitalismo. Esses *outsiders* eram as minorias étnicas, e os que rejeitavam as regras do sistema capitalista, como os estudantes e grupos tidos como apolíticos. Estes *outsiders* serão, ao final do século XX, o novo campo de interesse da sociologia da educação, na figura, por exemplo, dos imigrantes e suas lutas no contexto das políticas globalizantes. Marcuse, nos anos 1960, concluiu pela existência de uma nova racionalidade técnica que se expressa pelo uso das tecnologias como forma de controle e coesão social. A tecnologia se transformando em um novo sistema de dominação. Marcuse não era “tecnofóbico”, ou defensor de uma volta ao tradicional, ou pré-científico. Ele advogava que a realização do *telos* da ciência deveria ser a melhoria da vida humana; a ciência e a técnica tinham de ser vistas como frutos da atividade humana com caráter político e histórico e, portanto, não como apolíticas – por sua cientificidade.

Habermas, outro frankfurtiano, retoma a questão do papel da educação na sociedade contemporânea a partir de dois temas: a formação das identidades dos indivíduos e sua capacidade de agir. Afirma que as identidades se formam nas relações sociais. Elas dependem das interações dos indivíduos como portadores de características físicas, afetivas, sexuais, culturais, étnicas etc. A construção dessas identidades depende de processos de aprendizado de normas e valores e da capacidade de reflexão

dos indivíduos na vida em sociedade. Por isso, os processos reflexivos são fundamentais, e Habermas preconiza que o currículo escolar deve atentar a este ponto, deixando de priorizar o conhecimento legitimado pelo costume e tradição, estimulando o conhecimento gerado por meio de processos reflexivos, onde haja diálogo baseado na argumentação livre. A reflexividade e o diálogo devem se estabelecer entre educadores, educandos e suas famílias (cf. HABERMAS, 1983). Portanto, deve haver relações intersubjetivas entre os agentes do processo educativo, pautada na reflexão e na argumentação. A busca do consenso e entendimento das situações de conflitos só é possível via processos dialógicos. As identidades tratadas por Habermas geram competências intersubjetivas adquiridas, também, em processos de aprendizado-linguísticos, cognitivos, interativos (habilidades para conviver com o outro, com o diferente, ou com as diferenças) etc. Habermas desenvolve uma série de estudos sobre os processos interativos, o uso da linguagem e os processos de aprendizagem e integração das identidades individuais à identidade coletiva. Destes processos, destaca-se o “agir comunicativo” – que poderá superar condicionamentos e viabilizar a emancipação humana.

Axel Honneth (2003) tem sido, neste novo século, na escola alemã, uma referência no campo da educação, especialmente em algumas questões das novas temáticas da sociologia da educação, a exemplo do reconhecimento das diferenças e diversidades culturais. Tendo como base uma abordagem psicossocial, ele desenvolveu uma teoria da luta por reconhecimento. Com base no interacionismo simbólico de George Mead e nas formas de reconhecimento de Hegel (amor, direito e solidariedade), Honneth elabora o que denomina forma de reconhecimento recusado (nos âmbitos físico, moral e social dos indivíduos) e constrói uma teoria sobre os efeitos do não reconhecimento, que leva a ações coletivas de protesto ou resistência. Os conflitos têm, para Honneth, um papel educativo na sociedade: eles indicam as áreas em que não há respeito ao outro, não há reconhecimento do outro como um igual, e os problemas daí decorrentes. O reconhecimento seria uma luta por ampliação de direitos. Ao

lutar por sua autorrealização e seu reconhecimento, os indivíduos estão trabalhando sobre, e com, os conflitos existentes. Os movimentos sociais surgem dessas relações de conflito. A luta por educação, por exemplo, é parte da luta por reconhecimento.

No campo da sociologia da educação, um dos teóricos de maior influência na análise do sistema educacional, a partir de 1970, em várias partes do mundo, é Pierre Bourdieu. Ele retoma os aspectos tratados por Weber, relativos aos bens culturais, relacionando-os à teoria do poder e formas de dominação, assim como na formação do capital cultural na vida dos indivíduos. Ele dialoga com o estruturalismo quando afirma que existem, no mundo social, estruturas objetivas, construídas socialmente, que podem dirigir a ação e a representação dos indivíduos, mas, ao mesmo tempo, ele pensa na autonomia destes indivíduos, denominados agentes, que detêm *habitus*, influenciando a capacidade de agir e pensar de forma diferente daquela na qual foi educado. Isto ocorre porque existe sempre a possibilidade de acrescentar elementos novos à experiência, na vida prática, de forma a transformar condições herdadas. Por tudo isto, ele chegou a chamar sua abordagem de estrutural construtivista.

Bourdieu propôs o estudo da ação pedagógica escolar para desvelar os mecanismos de dominação simbólica que legitimam a reprodução das hierarquias que estruturam a ordem social (BOURDIEU; PASSERON, 1992). Ele afirma que as desigualdades entre os alunos de uma escola não deveriam ser buscadas no desempenho deles, mas, sim, nas desigualdades sociais e culturais fora da escola. Os sistemas de ensino apenas as reproduziam. Para ele, tão importante quanto a escola é o papel da família na socialização das crianças e adolescentes. A família é fundamental na formação do capital cultural simbólico das crianças. Este processo depende também do lugar desta família na estrutura social, que Bourdieu denomina “campo estruturado de posições”. A escola legitima o capital cultural das crianças e também legitima quem não o possui, reforçando a desigualdade. Mas Bourdieu não realiza uma análise de mera transposição mecânica de condicionamentos herdados ou adquiridos. Conforme já mencionamos, ele destaca nos indivíduos, denominados

agentes, o conceito de *habitus*. O “campo” estrutura o *habitus* via representações simbólicas interiorizadas pelos indivíduos em virtude de suas condições objetivas de existência, criando uma memória individual e coletiva. Mas este processo também torna os indivíduos detentores de disposições resultantes de experiências biográficas (leiam-se disposições como atitudes, competências, formas de perceber etc.). Portanto, os indivíduos não são meros autômatos, nem seres racionais frios. Há o *habitus* (BOURDIEU, 1998).

Um breve voo sobre a sociologia da educação no século XX não pode deixar de mencionar Michel Foucault. Já, nos anos 1960, ele destacou o campo da educação ao escrever sobre saberes e epistemes, colocando questões norteadoras instigantes como: “O que eu posso saber?” Ou, “O que eu posso ver e enunciar em tais condições?” (CARVALHO; SILVA, 2006, p. 139). Mas será nas obras *Vigiar e punir* (1975) e *A história da sexualidade* (1988), ao tratar de forma inovadora a questão do poder como rede de relações de força, que se difunde em todos os espaços da sociedade, que ele lançará interpretações sociológicas importantes na investigação dos processos disciplinares dos sistemas escolares.

Na contemporaneidade, dentre os autores referenciais importantes na sociologia da educação, devem ser citados ainda François Dubet, Alain Touraine e Edgar Morin. Dubet tem dedicado quase toda a sua obra à pesquisa no campo da sociologia da educação. Estudou os liceus franceses, os estudantes, os jovens e suas galeras, e a instituição escolar propriamente dita. É um referencial obrigatório no estudo dos jovens e da juventude. Nos últimos anos tem se dedicado ao estudo sobre o que seria uma escola justa, que trabalhe questões da igualdade e da justiça escolar.

Em 2002, Alain Touraine, em artigo sobre a globalização, publicado em número especial do “Caderno Mais” da Folha de São Paulo, observou que “o crescimento depende cada vez mais de fatores como a educação, a organização do Estado, o modo de governança e também o modo de distribuição do produto nacional” (2002, p. 9). Ele elaborou, na ocasião, algumas propostas

para o combate às desigualdades sociais, destacando a educação em primeiro lugar: “prioridade absoluta à educação, pois os menos instruídos são os mais afetados pelo desemprego”. Nos anos 1990, Touraine já tinha elaborado uma proposta de escola do sujeito, um novo sujeito histórico, que combina identidade pessoal e cultura, um sujeito que clama e defende direitos sociais e culturais. A nova escola deve reconhecer a existência de demandas individuais e coletivas, a comunicação intercultural, a diversidade histórica e cultural, e promover uma gestão democrática. Motivação, objetivos estratégicos e memória cultural devem ser seus princípios estruturantes. Touraine polemiza e contesta várias das abordagens sobre o multiculturalismo, defendendo a interculturalidade. Dentre os principais autores contemporâneos que defendem o multiculturalismo destacam-se Charles Taylor, Peter MacLaren, Stuart Hall, Henry Giroux, Andrea Semprini, W. Kymlicka e R. Bernstein.

Edgar Morin é outro contemporâneo de destaque na sociologia da educação. Elaborou um vasto programa de estudos sobre a sociologia da complexidade no qual articula o objetivismo das estruturas sociais com o subjetivismo dos agentes e atores. Ele recupera contribuições de Bourdieu e Foucault e analisa os atores sociais, em seus discursos e práticas, como portadores de inovações sociais. Os atores produzem o sistema e são parte dele. Têm relações sociais de solidariedade e de conflitualidade. No campo da educação, Morin destaca a necessidade de religação dos saberes, de que se realize uma reforma de pensamento para captar as realidades complexas. Deve-se entender o contexto no qual se realizam as ações dos homens e mulheres. O educador deve ter uma “cabeça bem feita” e não uma “cabeça cheia”. Deve trabalhar com a pedagogia da pergunta e não com a das respostas. Atribui importância para uma concepção de ciência como construção humana, e não um leque de verdades eternas e perenes. A ciência é vista como um processo recursivo que se constrói e se desfaz para se refazer, depois, novamente. A ideia de reflexividade está presente o tempo todo.

Novos temas na sociologia da educação: perspectivas atuais no ensino e na pesquisa

Sabe-se que as primeiras abordagens da sociologia da educação focalizaram, prioritariamente, os próprios sujeitos participantes das escolas, especialmente os professores e os alunos. Era uma abordagem essencialista, baseada no estudo da ordem e da autoridade. Esta visão tradicional da educação tratava o professor como agente transmissor de informações. As ordens religiosas dos jesuítas foram exemplares nessa didática. O surgimento da sociologia da educação trará novos aportes, existencialistas, baseados na experiência vivida.

Na atualidade, a disciplina sociologia da educação, consolidou-se e ampliou seu escopo, bastante diferenciado do *currículo* francês do século XIX. Novos temas ganharam centralidade, tais como políticas públicas educacionais, participação da comunidade educacional, cultura escolar, gestão democrática, inclusão (escolar, social, digital), violência nas escolas etc. Mas a grande inovação é dada pela perspectiva de como as novas temáticas são tratadas sob enfoques de gênero, diversidade cultural, classe, etnicidade, religião, nacionalidade, justiça social, subjetividade, segregação social, inclusão e exclusão social e, fundamentalmente, o tema da cidadania. O multi e o interculturalíssimo surgem no rastro destas discussões, assim como na discussão sobre esfera pública, responsabilidade/compromisso social etc. Neste sentido, as abordagens sistematizadas na primeira parte deste artigo, especialmente as de Habermas, Honneth, François Dubet, Alain Touraine, Edgar Morin, C. Taylor, P. MacLaren e Stuart Hall são os pilares de sustentação teórica dos novos temas.

Os novos *approaches* metodológicos, que pautam as novas perspectivas da sociologia da educação, fogem do antigo modelo francês, construído sob a ótica do positivismo, em sua versão funcionalista, em que se destacam funções tradicionais ligadas à busca de se estabelecer regularidades, propiciar o treinamento cognitivo, e cuidar do planejamento educacional, visto como uma ferramenta técnica. Parte dos novos *approaches* resgatam a perspectiva empirista, muito preocupada com as avaliações, me-

dições, comparações, índices, exames, promoção de habilidades etc., tão em voga na condução das políticas públicas na atualidade. Mas, outra parte da sociologia da educação contemporânea modernizou-se, construiu posições de criticidade, acompanhou o desenvolvimento das tensões e demandas sociais e as relações sociais resultantes. Esta nova sociologia olha para a escola de forma diferente, faz a crítica ao currículo, aos métodos de ensino, ao aprendizado centrado no aluno e não nas matérias, às barreiras entre o saber escolar e o não escolar (cf. YOUNG, 2000). Na nova sociologia da educação, Bernstein (1993) e Apple (1989) recolocaram o tema do poder e do controle social dos comportamentos nas formas de ensino existentes numa sociedade. A sociologia da educação ampliou o campo de ação para além da temática da educação como sinônimo de preparação para o mundo do trabalho. O tema “cidadania” ganhou centralidade, recolocando a discussão da formação dos indivíduos para a vida e questionando a formação centrada na perspectiva de atender demandas do mercado. O reconhecimento social passou a ser um eixo das políticas educacionais e políticas e ações afirmativas passaram a ser adotadas, assim como analisadas e avaliadas. A nova sociologia da educação também tem lançado olhares para propostas alternativas de formação no ensino superior, construídas, menos segundo novidades pedagógicas, e mais centradas na especificidade dos sujeitos atendidos em suas demandas, reivindicações e pertencimentos.

O tema da cultura ganhou centralidade nas novas abordagens. A interculturalidade entrou na agenda da sociologia da educação como um dos grandes temas da modernidade contemporânea. A interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade ganharam destaque porque, segundo Torres e Michell (1998), a realidade é constituída por eventos não lineares. Não se considera o trabalho científico apenas pelo lado empírico, separado de seus fundamentos teóricos. A questão do poder também é considerada, porque os fenômenos não são estáticos nem destituídos de relações sociopolíticas e culturais. Os estudos culturais possibilitaram à sociologia da educação inserir, não apenas temas novos, como o das diversidades e diferenças culturais (cf. CANDAU, 2009);

eles possibilitaram revisões históricas das abordagens, levando a temática do neocolonialismo e a busca de superação do olhar colonizador na prática educativa. Inspirados pelos estudos de R. Willians, E. P. Thompson, E. Said, Stuart Hall, P. McLaren, W. A. Quijano, W. Mignolo, H. Giroux, C. Taylor, Boaventura S. Santos, M. Castells, e muitos outros, eles abriram novas frentes temáticas de estudo e pesquisa à sociologia da educação.

Entre alguns dos sujeitos sociais que têm tido centralidade na nova abordagem na sociologia da educação destacam-se os jovens, especialmente, os excluídos socioeconomicamente. A categoria jovem refere-se a indivíduos que vivenciam processos específicos de socialização dentro de uma dada faixa etária. Muitas vezes ela é citada via uma de suas representações, a juventude, categoria relacional que posiciona os indivíduos como pertencentes a uma dada faixa etária, embora ele possa ter até mais idade do que esta faixa compreende. Mas ele teria atributos daquela faixa. Os jovens são vistos como dotados de certas características que geram ações e produzem impactos; são, portanto, atores coletivos que desempenham papéis específicos na sociedade (cf. WEISHEIMER, 2009). Sposito constrói outras dimensões para a categoria jovem, tais como condição juvenil e situação juvenil. Estas categorias referem-se ao modo como a sociedade constitui e atribui significados à juventude em determinadas estruturas sociais, históricas e culturais, dentro de escalas e hierarquias sociais (cf. SPOSITO, 2003). Antonio Carlos da Costa (2002) sistematizou, num quadro panorâmico instigante, as imagens que a sociedade tem criado como representação sobre os jovens. Estes jovens, como participantes de coletivos organizados em movimentos sociais, podem ser estudados sob vários papéis sociais, tais como enquanto estudantes, ou produtores de arte, nas galerias, nos blogs e redes sociais etc. Estas práticas e comportamentos levam a outra temática, relevante na nova sociologia da educação, que são os movimentos sociais. Movimentos, não apenas dos jovens, mas de todas as faixas etárias, relativos a seus pertencimentos e identidades de sexo, etnia, classe, grupo cultural ou religioso; em suma, movimentos de direitos e demandas de bens e serviços.

A sociologia da educação no Brasil

Como tem sido tratada e qual o escopo temático da sociologia da educação no Brasil? Visando trazer a discussão apresentada até agora para o contexto brasileiro, concluiremos este artigo com informações breves sobre momentos deste cenário. Considera-se que a primeira obra sobre sociologia de educação no Brasil foi a de Fernando de Azevedo, um dos introdutores do pensamento de E. Durkheim no País. Após redigir, em 1932, o Manifesto dos pioneiros da educação, em trabalho com um coletivo de educadores, considerado, em 1933, um dos movimentos sociais pioneiros na área da educação, F. Azevedo introduziu a disciplina Sociologia da Educação no currículo das escolas normais do estado de São Paulo. Ele era diretor-geral da Instrução Pública de São Paulo. Os fatos sociais e as instituições educacionais deveriam ser, na visão de F. Azevedo, o foco central da sociologia da educação. Ele propunha o estudo sistemático da “questão educacional brasileira”. A seguir, Azevedo publicou três obras importantes – Cultura brasileira, Princípios de sociologia e A educação pública em São Paulo. Somando ao seu currículo de gestor público, após ter participado de reformas educacionais nos sistemas de ensino vigente, Fernando de Azevedo produziu Sociologia Educacional, em 1940. Com este livro deu continuidade ao trabalho de dotar os professores e alunos de obras básicas de Sociologia. Lourenço Filho, outro gestor/reformador e signatário do Manifesto dos pioneiros da educação, também publicou, em 1940, Tendências da educação brasileira, contribuindo para enfatizar a necessária relação entre educação e sociedade. Destaque-se que, ainda nos anos 1930, “um educador considerado marxista como Paschoal Leme publicou um trabalho sobre o ensino dos adultos e organizou um curso para operários no Distrito Federal” (PILETTI; PRAXADES, 2010, p. 165). Caio Prado Jr., Antonio Candido e Roberto Schwartz também contribuíram para a construção do pensamento social crítico brasileiro entre 1940-1960, referenciando-se ao papel da educação sob uma perspectiva materialista.

Entretanto, foi Florestan Fernandes que, nos anos 1960, produzirá a obra até então mais completa no campo da sociolo-

gia da educação: Educação e sociedade no Brasil (1966). Como se sabe, Fernandes situa-se entre os principais representantes do legado marxista na análise do sistema educacional brasileiro. Desde a década de 1950 ele enfatizou a educação como um fator decisivo para o desenvolvimento social e econômico de uma nação, teceu críticas profundas ao sistema de ensino no país, com qualidade diferenciada segundo as classes e camadas sociais que atende. Ao final da década de 1980, Florestan retoma a temática dos processos educacionais, analisando sua relação com a ciência e a tecnologia, visando a um saber crítico para a transformação da sociedade (cf. FERNANDES, 1989).

A contribuição de Florestan, nos anos 1960, foi seguida por Marialice Foracchi e Luís Pereira, ambos da Universidade de São Paulo. Nos anos 1970, Foracchi trabalha o mesmo tema em obra com José de Souza Martins (1977). Otaísa Romanelli (1988) também contribuiu, na mesma linha de pesquisa, nos anos 1970, assim como Bárbara Freitag (1979) e Maria Aparecida J. Gouveia (1971). Em resumo, vários autores deram grandes contribuições ao fazerem resgates históricos, tanto sob a perspectiva da educação (PILETTI, 1991; GADOTTI, 1983; RIBEIRO, 1978; SAVIANI, 1991) como sob o olhar das Ciências Sociais no Brasil (MICELI, 1995). Mais recentemente, Heloísa de Souza Martins (2008) tem participado de grupos de trabalho e organizado pesquisas a respeito da sociologia no ensino médio.

Observa-se que, progressivamente, a sociologia da educação foi ocupando um espaço importante, realizando análises e diagnósticos da realidade brasileira, e se firmando como um campo específico dentro da sociologia, não mais como subitem da sociologia geral, mas como um espaço de produção de conhecimento sobre a realidade educacional a partir de dados empíricos do País. A máxima positivista de integrar as massas urbanas advindas do meio rural ao desenvolvimento do País, por meio da educação, imperava, na visão dualista que contrapunha o arcaico (visto como sinônimo da vida rural) e o moderno predominante (o novo urbano/industrial). Isso tudo acabou reforçando a necessidade e a importância da disciplina sociologia da educação como auxiliar dos diagnósticos e planos governa-

mentais. Mas novas abordagens foram adotadas, a exemplo dos diferentes enfoques sobre a cultura.

Constata-se que os novos temas da sociologia da educação, mencionados no item anterior, têm tido penetração nas abordagens e estudos no Brasil, especialmente nas questões que dizem respeito ao comportamento dos alunos em relação aos professores e entre si, com ênfase nas diferentes formas de violência, de um lado, e nas inovações e criatividade, de outro, ao participarem de projetos sociais, redes sociais etc. O sistema de ensino, problemas em sua gestão, estruturas curriculares, parâmetros etc., conformam um bloco temático tradicional em busca de constante renovação. Contudo, há um campo enorme de investigação, ainda incipiente no Brasil, relativo à sociologia da educação e o ensino superior. Mudanças recentes nas políticas educacionais, assim como a criação de programas e projetos específicos, têm alterado a composição social dos estudantes do ensino superior, com a inclusão de afrodescendentes, índios, sem-terra etc. A entrada desta nova camada social tem alterado a oferta de cursos e grades curriculares. Novos cursos têm sido oferecidos pelas universidades, como o de Pedagogia da Terra, para formar profissionais para trabalhar em assentamentos rurais; trabalhos específicos na Medicina têm sido criados para os alunos atuarem no campo da saúde preventiva em áreas de grande vulnerabilidade social; a Engenharia Agrícola tem aberto cursos para profissionais que irão atuar junto a pequenos produtores, ou com a produção cooperativada, novos produtos e tecnologias alternativas. Até os cursos de Comunicações têm se voltado para as mídias e tecnologias sociais alternativas, visando a profissionais que irão atuar em processos de trabalho diferenciados, como nas ONGs, nas Organizações Sociais (OSs) etc. Portanto, temas como o das cotas, políticas e programas de inclusão social e escolar, como o Programa Universidade para Todos (Prouni), movimentos sociais e lutas pela educação, ensino religioso, vagas e acesso à educação infantil, o ensino técnico, as novas tecnologias e os novos requerimentos do mundo do trabalho, as Conferências Nacionais para elaboração de Planos decenais

e outros, são temas que compõem as novas temáticas e abordagens da sociologia da educação. Eles trazem, implícitas, outras questões no plano das identidades culturais, da justiça social, da democracia, cultura política etc.

A recente obrigatoriedade do ensino da Sociologia no ensino médio colocou inúmeros desafios sobre a formação de professores nos cursos de graduação e licenciaturas. Há necessidade de debates sobre os conteúdos programáticos, metodologias, tipos de formação, materiais didáticos e de apoio, pesquisas sobre o ensino, temas sociológicos a serem abordados em sala de aula etc.

Temas cruciais da sociedade e na vida dos jovens adolescentes da escola básica, tais como a socialização dos jovens, formação de valores, debates sobre direitos, combate a preconceitos, intolerâncias, drogas, sexo, o bullying nas escolas etc. podem, e devem, ser debatidos nos espaços da educação formal abertos com o ensino da Sociologia, canalizando e ampliando o escopo da sociologia da educação. Formar novos e bons profissionais para esta área é uma urgência. Há também que se redesenhar a distribuição das cargas horárias na grade curricular para que o ensino da Sociologia não seja mascarado, ou venha a ser substituído por outros conteúdos afins.

Observações finais

Este artigo objetivou fazer um mapeamento de grandes recortes no campo da sociologia da educação, resgatando a contribuição de autores clássicos e alguns contemporâneos, listando novos temas abordados na disciplina nos últimos anos e pontuando alguns momentos do desenvolvimento da sociologia da educação no Brasil. Esperamos que ele possa contribuir para que pesquisadores e profissionais, especialmente os que atuam na escola básica no Brasil, venham a ter uma visão panorâmica da temática e construam agendas para futuras pesquisas. Certamente muitos autores, temas e estudos não foram contemplados por falta de espaço. Deve-se olhar, não apenas para o campo dos sociólogos, mas pesquisar também o trabalho de muitos educadores/pedagogos.

Referências

- ADORNO, T.; HORKHEIMER, M. **Dialética do esclarecimento**: fragmentos filosóficos. Rio de Janeiro: Zahar, 1986.
- ADORNO, T. **Educação e emancipação**. São Paulo: Paz e Terra, 1995.
- ALTHUSSER, L. **Aparelhos ideológicos de Estado**: nota sobre os aparelhos ideológicos de Estado. Rio de Janeiro: Graal, 1985.
- ALVAREZ, M. C.; TOMAZI, N. D. Sociologia e sociedade. In: TOMAZI, N. D. (Coord.). **Sociologia**. São Paulo: Atual, 1993. p. 13-36.
- APPLE, M. **Educação e poder**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.
- AZEVEDO, F. **A cultura brasileira**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1944.
- _____. **Princípios de Sociologia: pequena introdução ao estudo de Sociologia Geral**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1935. (9.ed. São Paulo: Melhoramentos, 1964).
- _____. **A Educação Pública em São Paulo, problemas e discussões: inquérito para O Estado de S. Paulo em**
1926. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1937. (Publicada na 2.ed. sob o título: Educação na encruzilhada, São Paulo: Melhoramentos, 1960).
- _____. **Sociologia educacional: introdução ao estudo dos fenômenos educacionais e de suas relações com outros fenômenos sociais**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1940. (6.ed. São Paulo: Melhoramentos, 1961).
- AZEVEDO, F. Teixeira, Anísio e Filho, Lourenço. A reconstrução educacional do Brasil: ao povo e ao governo. **Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1932. (republicado em: Manifesto dos pioneiros da educação nova (1932) e dos educadores 1959. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. (Coleção Educadores). Obra distribuída às escolas públicas do Ensino Básico do Brasil. Também disponível em: <www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me4707.pdf>. Acesso em: 12 jul. 2012>
- BERNSTEIN, B. Sobre a nova sociologia da educação. In: FORQUIN, J. C. **Escola e cultura**: As bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.
- BOTTOMORE, T.; NISBET, R. (Orgs.). **História da análise sociológica**. Rio de Janeiro: Zahar, 1980.
- BOURDIEU, P. **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 1998.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. **A reprodução**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.

BRIDI, M. A.; ARAUJO, S. M.; MOTIM, B. L. **Ensinar e aprender sociologia no ensino médio**. São Paulo: Contexto, 2010.

CAMPOS, J. T. Sociologia aplicada à educação. In: CHAMON, E.; MORAIS DE SOUZA, C. **Estudos interdisciplinares em ciências sociais**. Taubaté: Livraria Universitária Cabral, 2006. p. 91-112.

CANDAUI, V. (Org.). **Educação intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009.

CARVALHO, A. B.; SILVA, W. **Sociologia e educação: leituras e interpretações**. São Paulo: Avercamp, 2006.

COSTA, A. C. G. Juventude: a política necessária. Bases conceituais, estratégicas e operacionais. Belo Horizonte: s.ed., 2002.

DUBET, F. **Le Déclin de l'institution**. Paris: Seuil, 2002.

DUBET, F. **L'École des chances**. Paris: Seuil, 2004.

DUBET, F.; BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. **La reproduction: elements pour une théorie du système d'enseignement**. Paris: Minuit, 1970.

DURKHEIM, E. **Educação e sociologia**. 8. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1972.

ELIAS, N. **O processo civilizador: formação do estado e civilização**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1993.

FERNANDES, F. **Educação e sociedade no Brasil**. São Paulo: Dominus, 1966.

FERNANDES, F. **O desafio educacional**, São Paulo: Cortez, 1989.

FILHO, Lourenço. **Tendências da educação brasileira**. São Paulo: Melhoramentos, 1940

FORACCHI, M.; MARTINS, J. S. **Sociologia e Sociedade**, Rio de Janeiro: LTC. Livros Técnicos e Científicos, 1978

FORQUIN, J. C. **Escola e cultura: As bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

FOUCAULT, M. **História da Sexualidade: A vontade de saber**. Rio de Janeiro, Graal, 1988

_____. **Vigiar e Punir**. Petrópolis, Vozes, 1975

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 14. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREITAG, B. **Escola, estado e sociedade**. São Paulo, Moraes, 1979

- GADOTTI, M. **Concepção dialética da educação**. São Paulo, Cortez, 1983
- GIDDENS , A.; TURNER, J. **Teoria social hoje**. São Paulo: Unesp, 1999. p. 503-582.
- GIROUX, H. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- GOHN, M. G. **Educação não formal e cultura política**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- GOHN, M. G. **Movimentos sociais e educação**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- GOHN, M. G. **Teoria dos movimentos sociais**. 10. ed. São Paulo: Loyola, 2012.
- GOUVEIA, M. A. J. A pesquisa educacional no Brasil. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, n. 55 , abr.-jun. 1971.
- HABERMAS, J. **Para a reconstrução do materialismo histórico**. São Paulo: Brasiliense, 1983.
- HONNETH, A. **Luta por reconhecimento: a gramática moral dos conflitos sociais**. São Paulo: Editora 34, 2003.
- MACHADO, C. S. O ensino de Sociologia na escola secundária brasileira: Levantamento preliminar. **Revista da Faculdade de Educação da USP**, v. 13, n. 1, p. 115-142, jan-jun. 1987.
- MANACORDA, M. **O princípio educativo em Gramsci**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.
- MANNHEIM, K.; STEWART, W. A. C. **Introdução à sociologia da educação**. São Paulo: Cultrix, 1972.
- MARCUSE, H. **A ideologia da sociedade industrial**. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.
- _____ **One-Dimensional Man (O homem unidimensional)** (traduzido no Brasil como **Ideologia da sociedade industrial** ,Editora Zahar, Rio de Janeiro, 1964
- MARTINS, J.S. FORACCHI, M. M. (Org) **SOCIOLOGIA E SOCIEDADE**, Rio de Janeiro, LTC - LIVROS TECNICOS CIENTIFICOS, 1977.
- MARTINS, H. H. S. et al. **Proposta curricular para Sociologia no Ensino Médio**. (Desenvolvimento de material didático ou instrucional – Proposta Curricular para Sociologia), Brasília, MEC, 2008.
- MEKSENAS, P. **Sociologia da educação: introdução ao estudo da escola no processo de transformação social**. São Paulo: Loyola, 1988.
- MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2002.

PILETTI, N.; PRAXADES, W. **Sociologia da educação: do positivismo aos estudos culturais**. São Paulo: Ática, 2010.

PILLETTI, N. **História da educação no Brasil**. São Paulo: Ática, 1991.

PUCCI, B. O riso e o trágico da indústria cultural. In: CARVALHO, A. B.; SILVA, W. C. L. **Sociologia da educação: leituras e interpretações**. São Paulo: Avercamp, 2006. p. 97-112.

RIBEIRO, M.L.S. **História da educação brasileira**. São Paulo, Cortez & Moraes, 1978

RODRIGUES, A. T. **Sociologia da educação**. Rio de Janeiro: D&PA, 2000.

ROMANELLI, O. **História da educação no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 1988.

SANCHEZ, A. H. **Sociologia da educação**. Rio de Janeiro: Thex, 2001.

SANTOS, B. S. **A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência**. São Paulo: Cortez, 2000.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica**. São Paulo: Cortez, 1991.

SPOSITO, M. Trajetória na construção de políticas públicas de juventude no Brasil. In: FREITAS, M. V. et al. (Orgs.). **Políticas públicas: juventude em pauta**. São Paulo: CORTEZ, 2003.

TOMAZI, N. D. (Org.). **Sociologia da educação**. São Paulo: Atual, 1997.

TORRES, C.A. e MITCHELL, T. R. **Sociology of education. emerging perspectives** N. York, State Univ N. York. Publ, 1998.

TOURAINÉ, A. **Crítica da modernidade**. Petrópolis: Vozes, 1994.

TOURAINÉ, A. **Um novo paradigma: para compreender o mundo de hoje**. Petrópolis: Vozes, 2006.

_____ -A política contra a cegueira. **Folha de São Paulo**, Caderno MAIS, 27/01/ 2002, p8-9.

WEBER, M. **Ensaio de sociologia**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1982.

WESHEIMER, N. **A situação juvenil na agricultura familiar**. Ano 2009, 205 pg Tese (Doutorado em Sociologia) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

WIEVIORKA, M. **Em que mundo vivemos?** São Paulo: Perspectiva, 2006. p. 37-65.

YOUNG, M. **O currículo do futuro: da “nova sociologia da educação” a uma teoria crítica do aprendizado**. Campinas: Papirus, 2000.

Submetido em: 15.8.2012

Aceito em: 19.9.2012