



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGIA

Lucas Moura Barros

**A inserção da Nova Sociologia da Educação na Sociologia: considerações sobre a
tensão macro/micro**

Brasília

2015

Lucas Moura Barros

A inserção da Nova Sociologia da Educação na Sociologia: considerações sobre a
tensão macro/micro

Monografia de graduação submetida ao Curso
de Ciências Sociais, habilitação Sociologia da
Universidade de Brasília, para obtenção do grau
de bacharel em Sociologia.

Orientadora: Profa. Dra. Ana Cristina Murta
Collares

Às crianças que alegam meus dias mais conturbados e demonstram os melhores
sentimentos: Júlia e Isaque.

AGRADECIMENTOS

Este trabalho de conclusão de curso não se limita a este propósito, mas é a manifestação última de um sonho alcançado. Diante de todo o percurso para chegar até estas palavras, devo agradecer em primeiro lugar ao homem que mudou o curso da história mundial e mais intimamente da minha história: Jesus Cristo. O agradecimento a Ele é o princípio de todos os demais.

Agradeço a minha orientadora Ana Cristina Murta Collares, por me encaminhar a um pensamento sociológico mais robusto e pelo brilhantismo em me indicar possíveis bibliografias, também, à professora Sayonara Leal pela participação na banca examinadora. Agradeço aos meus irmãos Racquel Barros e Demétrius Barros por me incentivarem sempre e, igualmente, aos meus amigos Samara Barros, Raissa Rosa e Nathan Camargo. Agradeço aos meus avós Edmar de Moura e Isabel de Moura pelos conselhos de vida.

Em especial, agradeço aos meus pais: Roberto Barros e Débora Barros. Além de abrirem a estrada que me fez chegar até aqui, seguraram minha mão nos obstáculos mais difíceis.

Devo minhas considerações ao Estado Brasileiro, por me proporcionar um ensino público de excelente qualidade na Universidade de Brasília - UnB, em especial no Instituto de Ciências Sociais. Agradeço a todos os professores e trabalhadores da UnB que participaram da realização desse sonho.

Tudo aquilo que sou, ou pretendo ser, devo a um anjo: minha mãe. (Abraham Lincoln)

RESUMO

Este trabalho visa esclarecer a tensão das perspectivas de análise macro/micro na Sociologia da Educação, apresentando a corrente sociológica denominada Nova Sociologia da Educação, que se pretendia como alternativa às análises macrossociológicas (aritmética política e funcionalismo). Para isso, procuramos identificar as contribuições da Nova Sociologia da Educação (NSE) para a sociologia da educação como uma perspectiva microsociológica que trouxe questionamentos importantes em relação aos pressupostos funcionalistas vigentes na área. Procuramos entender tal contradição a partir de uma revisão bibliográfica que levasse em conta o contexto de desenvolvimento da NSE, a inovação trazida aos estudos sociológicos da educação, os principais autores dessa corrente e o alcance que esta ganhou no Brasil. Esses quatro aspectos buscam levar o leitor ao entendimento cronológico de desenvolvimento da NSE e, principalmente, a indagar sobre a dualidade macro/micro no campo sociológico da educação.

Palavras chave: macrossociologia; microsociologia; Sociologia da educação; Nova Sociologia da Educação.

ABSTRACT

This paper aims to clarify the tension between macro and micro perspectives within Sociology of Education, through the analysis of a theoretical trend known as New Sociology of Education, which was intended as an alternative to macro-sociological analysis (arithmetic policy and functionalism) in the field. Thus, we identify the contributions of the New Sociology of Education (NSE), taken as a micro-sociological perspective that questioned essential assumptions of sociology of education, based on the functionalist approach prevalent in the area. We seek to understand this contradictions from a literature review that take into account 1) the development of the context of the NSE, 2) the innovation it brought to sociological studies of education, 3) the principal authors of this current and 4) its influence in Brazilian sociological studies of education. These four aspects seek to bring to the reader the chronological understanding of NSE developments and, especially, to inquire about the duality created by macro and micro approaches in the sociological field of education.

Keywords: macrosociology; microsociology; Sociology of education; New Sociology of Education.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
II - SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO BRITÂNICA DE 1960 a 1970 - funcionalismo e aritmética política versus micro-sociologia.....	11
III - NOVA SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO	17
<i>III.1 Inserção da NSE na Sociologia da Educação</i>	17
III.2 - O interacionismo simbólico e a NSE.....	19
III.3 ' <i>Knowledge and Control</i> ': autores precursores e protagonistas da NSE	21
III.4 Ainda a NSE: Reconceptualização Neomarxista de Michael Apple.....	29
IV - REPERCUSSÃO DA NSE NO BRASIL	33
CONSIDERAÇÕES FINAIS	39
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	42

INTRODUÇÃO

Existe uma polêmica que há muito circunda o campo da sociologia. A polêmica consiste em responder as seguintes questões: Qual a melhor perspectiva para estudar as questões sociais? Uma perspectiva panorâmica ou interna? Um modelo estrutural ou interacionista? O mundo social é formado pelas estruturas ou pelas subjetividades compartilhadas? Somos atores com possibilidade de improviso ou meros executores de um roteiro previamente definido? (BRANDÃO, 2001).

A dualidade encontrada nas perguntas reflete uma tensão prevalente nas ciências sociais: pensar o todo como sendo algo além da soma das partes é se questionar a respeito da agência e da influência da estrutura sobre o indivíduo, bem como o papel deste enquanto ator social. A relação entre autonomia da ação social e determinismo estrutural não é pacífica. Sempre foi motivo de grandes críticas e de mais questionamentos do que respostas.

Quase sempre estiveram em debate dois pensamentos epistemológicos diferentes. Um prioriza a perspectiva macrosociológica - voltada para a reprodução do modo de agir herdado do mundo social predeterminado e utiliza-se de teorias generalistas que buscam regularidades sociais, e o outro prioriza a perspectiva microsociológica - possui certo desprezo à pretensão de ver o mundo social com teorias generalistas e se volta para compreender as relações sociais a partir da subjetividade dos atores (BRANDÃO, 2001).

Esse debate entre a perspectiva macro e microsociológica permeou a história dos estudos sociológicos sobre educação. Nessa perspectiva, a chamada Nova Sociologia da Educação (NSE) surge na Inglaterra, por volta dos anos 70, como um questionamento a uma interpretação funcionalista dos sistemas educacionais. A NSE visava elucidar a necessidade de ir para além da aritmética política e do funcionalismo então dominantes na área, com críticas severas ao modo como a educação vinha sendo estudada e o currículo sendo elaborado pelo sistema educacional inglês.

Os teóricos da Nova Sociologia foram importantes na crítica ao objetivismo, funcionalismo e neutralidade política que predominava nas pesquisas sociológicas até meados da década de 70. Essa nova perspectiva microsociológica junto ao

engajamento político de esquerda foram os marcos principais da Nova Sociologia, sendo que sua preocupação com os aspectos microssociais foi a mais criticada nos anos seguintes à publicação de sua obra seminal, o livro *'Knowledge and Control'*.

Os críticos da NSE acusaram-na de considerar que as interações dentro das salas de aula ocorrem num vazio social a partir de um momento zero (sem precedentes). A NSE deixou de considerar que as interações face a face estão circunscritas em contextos sociais mais amplos, bem como, foi criticada pelo subjetivismo em suas pesquisas, estas eram acusadas de pouca confiabilidade científica. Nas palavras de Forquin (1993, p. 118): “*a ambiguidade entre duas perspectivas de análise bem distintas, a da “construção social” (de inspiração interacionista ou fenomenológica) e a do controle social (ligada a uma abordagem de inspiração weberiana ou marxista)*”.

As reconceptualizações neomarxistas de autores como Apple, Giroux e Freire, que descreveremos parcialmente neste trabalho, procuram alcançar tanto os níveis macro como os níveis micro, contudo, hegemonicamente, a NSE voltou-se para as microinterações. Autores neomarxistas influenciaram uma tendência no campo da sociologia da educação de uma análise que tratasse das estruturas e das interações, mas podemos dizer que isso ocorreu fora da publicação de *'Knowledge and Control'* e dos trabalhos iniciais da NSE. É verdade que alguns críticos fizeram o oposto, contestaram o fato dos autores se voltarem durante a década de 70 às estruturas sociais e não se manterem fiéis ao processo de interação, contudo essa crítica não ganhou grandes repercussões.

Assim como é possível notar uma tensão entre a macro e a microssociologia, é possível notar também uma tendência de articular as duas perspectivas, porém, segundo Forquin (1993), tal articulação não ocorreu na NSE, sendo este o maior fracasso dessa corrente. Alguns trabalhos já notavam, com base em autores como Nobeit Elias (1994), que era essencial para estudos mais aguçados entenderem e levarem em conta as relações de interação com a estrutura social. Elias esclarece:

Essas relações – por exemplo, entre pai, mãe, filho e irmãos numa família -, por variáveis que sejam em seus detalhes, são determinadas, em sua estrutura básica, pela estrutura da sociedade em que a criança nasce e que existia antes dela. São diferentes em sociedades com estruturas diferentes. Por essa razão, as peculiaridades constitucionais com que um ser humano vem ao mundo têm uma importância muito diferente para as relações do indivíduo nas diferentes sociedades (ELIAS, 1994, p. 28).

Nobert Elias no livro ‘Sociedade dos indivíduos’ (1994) chamava atenção para o fato de que as diferentes escolas de pensamento se diferem em três perspectivas, são elas: (a) aquelas que consideram as pressões externas (estruturas) minimamente na constituição do sujeito; (b) as que consideram as pressões externas como principais na constituição do sujeito e, por último; (c) as escolas de pensamento que tentam conciliar os fatores psíquicos e os sociais. É possível dizer que a NSE se enquadra na perspectiva da escola de pensamento (a), mas que pretendia alcançar a (c).

Considerando o argumento de Alexander de que as ciências sociais são paradigmáticas e voláteis quanto ao critério de pesquisa a ser adotado (ALEXANDER, 1987, p. 5-28, apud BRANDÃO, 2001, p. 157), podemos dizer que a tensão macro/micro deve-se a isso. Porém, este mesmo autor utiliza-se do termo “novo movimento teórico” para designar os trabalhos que articulam as perspectivas macro e micro sociológicas (ALEXANDER, 1987, p. 5-28, apud BRANDÃO, 2001, p. 157). Tais trabalhos, influenciados pela microteoria norte Americana, procuram conectar as interações face a face às estruturas sociais.

Com o objetivo de compreender essa dualidade de perspectivas em um campo sociológico específico, a sociologia da educação, este trabalho procura descrever a trajetória da Nova Sociologia da Educação, ou NSE, desde o seu surgimento, com destaque para a influência dessa corrente de pensamento nos estudos brasileiros sobre a educação. Fizemos, assim, em primeiro lugar, uma revisão bibliográfica que leva em conta o contexto de desenvolvimento dessa perspectiva (a fim de elucidar o distanciamento da NSE aos estudos da aritmética política). Destacamos em seguida a inovação trazida pela mesma aos estudos sociológicos da educação (a fim de esclarecer como a NSE se distanciou do funcionalismo para ganhar bases do interacionismo simbólico), percorrendo brevemente sobre os principais autores (a fim de revisar trabalhos considerados protagonistas da NSE). Por fim, investigamos o alcance da NSE para além da Inglaterra traçando um panorama do alcance teórico da NSE no Brasil. O foco que guia essa revisão é o problema relativo à articulação da macrossociologia com a microssociologia.

II - SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO BRITÂNICA DE 1960 a 1970 - funcionalismo e aritmética política versus micro-sociologia.

O uso de métodos estatísticos foi alargado na Europa do século XIX pelo crescimento demográfico, avanço da indústria e a necessidade de controlar fenômenos sociais que traziam transtornos à vida na cidade. Ao longo dos anos o objetivo político de quantificar fenômenos sociais tornou-se científico. Considerava-se importante entender os fenômenos sociais de forma quantitativa como forma de obter um melhor rigor metodológico (FORQUIN, 1993).

Na Grã-Bretanha, a ampliação do uso de métodos estatísticos com finalidade científica se deve, entre outros fatores, à aritmética política inglesa. Iniciada por volta do século XVII, essa proposta de quantificação dos fenômenos sociais possibilitou a emergência de pesquisas sociais por meio de cálculos estatísticos que se espalharam durante todo o século XIX¹ (FORQUIN, 1993).

Na metade do século XVII os estatísticos John Graunt, Willian Petty, Charles Devenant e Gregory King se interessaram em entender questões e problemas sociais, como, por exemplo, prostituição, condição de vida dos operários e o progresso industrial por meio de análises quantitativas, as quais deveriam ser as mais precisas, reduzidas e confiáveis (MARTIN, 2001). O interesse maior era fornecer aos governantes dados e prescrições quantitativas sobre o meio urbano sem fazer o uso de recenseamentos (considerados caros, trabalhosos e muitas vezes inviáveis pela desconfiança que a burguesia tinha). Os aritméticos políticos eram responsáveis por desenhar quadros estimativos sobre o número de mortes na Inglaterra e no País de Gales, levantarem o quantitativo de habitantes sem a necessidade do recenseamento, montar tabelas relativas ao desenvolvimento industrial etc. (MARTIN, 2001).

Ao longo do século XVIII o aprimoramento dessas técnicas levou ao grande número de estudos quantitativos na Europa do séc. XIX. Tal desenvolvimento culminou na expansão do chamado “Espírito de Cálculo” que foi essencial para a ciência

¹ Quando não citada outra fonte, considere a fonte de consulta deste capítulo como sendo o livro “Escola e Cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar” de Jean Claude Forquin, 1993.

quantitativa inglesa (MARTIN, 2001). Os dados estatísticos eram vistos como basilares de um estudo científico confiável. Na Inglaterra os aritméticos políticos ainda se voltavam mais para a gestão estatal, pois seus estudos priorizavam elucidar questões sociais, econômicas e educacionais para uso dos governantes.

Os estudos de sociologia da educação na Grã-Bretanha se fundamentaram na aritmética política até o fim da II Guerra Mundial, fazendo uma espécie de contabilidade do sistema educacional, computando matrículas, evasão escolar, número de concluintes etc. Após a guerra, alguns trabalhos voltados à área educacional abriram o campo das pesquisas sociais para além da aritmética política, contudo, a sociologia da educação permanecia preocupada com análises macrossociais, na qual prevalecia o uso de enquetes de grandes proporções, esquemas estatísticos visando à quantificação máxima de dados sociais e o posicionamento a favor de análises “objetivistas” que possibilitassem uma análise social mais científica – positivista.

Além disso, no plano teórico, a década de 50 a 60 já vinha sendo marcada pelo paradigma funcionalista nos estudos sociológicos da educação. Os teóricos da educação estavam muito interessados em explicações do sistema educacional inglês. Estavam interessados em saber o modo como as instituições educacionais se articulavam com o sistema econômico. Como a época era de avanço na indústria tecnológica e a economia estava crescendo, os estudos funcionalistas foram marcados por raciocínios produtivistas, ou seja, muitos trabalhos tinham o objetivo de resolver os problemas de qualificação técnica por meio da educação. O sistema educacional poderia ser propulsor do avanço na economia, já que forneceria a melhor mão de obra que a indústria e o mundo dos negócios necessitavam.

Os estudos sob o paradigma “estrutural – funcionalista” deram grande margem de diagnóstico para os problemas de desigualdade educacional. Com a finalidade de melhorar o desempenho da economia por meio do sistema educacional, os teóricos se questionaram a respeito do porquê de alunos advindos de famílias pobres não conseguirem avançar nos estudos e com isso corroborarem com a economia industrial. O desaproveitamento de mão de obra para o capitalismo produtivo estava ligado à situação de subalternidade dos jovens pobres. O local de moradia, a escola onde estudavam e as condições de vida precária tornaram-se fatores de consideração nos estudos funcionalistas. Não era apenas uma questão de inteligência do jovem prosseguir

ou não nos estudos de qualificação, tornou-se importante salientar o contexto de vida dele.

Essa perspectiva, que permeou a sociologia da educação dos anos 50 a 70 pelo menos, era, assim, essencialmente meritocrática. Pressupunha que, com o avanço da industrialização e o desenvolvimento das sociedades democráticas, haveria uma expansão dos sistemas educacionais devido à necessidade de habilidades específicas nos novos empregos que estavam sendo criados. Desse modo, o avanço da técnica faria com que as habilidades adquiridas pelos indivíduos no sistema escolar fossem aquelas utilizadas para selecioná-los às diferentes posições sociais, fazendo com que as origens familiares deixassem de contar tanto no sucesso individual. (VILELA e COLLARES, 2009).

Embora a previsão das teorias funcionalistas tivesse se concretizado, ou seja, com o avanço da industrialização houve uma grande expansão educacional na maioria dos países, essa expansão não se traduziu em menores desigualdades sociais. Assim, a fim de explicar o fracasso do paradigma funcionalista surgiram novas teorias que procuravam ver a escola não como mediadora entre as origens e destinos sociais, mas como uma fonte de reprodução social. Surgem nessa época as teorias chamadas de reprodutivistas, encabeçadas pelos trabalhos de Bowles e Gintis (1976) e outros.

Bowles e Gintis, economistas norte americanos, por exemplo, desenvolveram trabalhos que levaram em conta esse aspecto crítico da NSE. Em '*Schooling in Capitalist America*' (1976), eles demonstram com base em estudos comportamentais, que os estudantes são recompensados conforme a disciplina e a subordinação que eles têm. Os alunos devem se comportar de forma o mais "racional" possível em detrimento das ações emocionais. A escola é um espaço de controle social, onde os estudantes não são estimulados ao pensamento crítico e à criatividade, pelo contrário, Bowles e Gintis demonstraram que os alunos conformados com o modelo disciplinar da escola possuíam baixa capacidade criativa e a sala de aula tornava-se um mero espaço de executar tarefas muito assemelhado aos escritórios de trabalho (GIROUX, 1997, p. 66).

As explicações [sobre a reprodução social realizada pela escola] possuem bases diversas, tais como o determinismo social de cunho marxista de Bowles e Gintis (1976), o uso do capital cultural como forma de distinção de classe (Bourdieu e Passeron 1977), a teoria credencialista de Randall Collins (1979) ou a teoria do capital social de Bourdieu (1998), Granovetter (1985) e Coleman

(1990). Porém, essas teorias têm em comum a visão de que a instituição escolar não é um mecanismo neutro de determinar e filtrar habilidades individuais. Reunidas aqui sob a definição geral de “teorias da reprodução social”, elas compartilham a idéia de que a meritocracia não passa de um mito e a universalização do ensino formal não é condição suficiente para a constituição de uma sociedade mais democrática e igualitária (VILELA E COLLARES, 2009, p. 64).

A sociologia da educação começou a salientar, portanto que não apenas o peso da falta de recursos materiais dificultava o prosseguimento nos estudos, mas que as questões culturais como linguagem, educação familiar e hábitos eram profundamente relevantes. Os sociólogos estavam cada vez mais interessados em conhecer de que forma os aspectos culturais influenciavam a vida escolar dos estudantes.

O fato de a sociologia ter se tornado disciplina reconhecida nas universidades inglesas durante a década de 60 e, principalmente, a expansão dos institutos de formação de professores, os chamados “colleges”, foram preponderantes para as transformações ocorridas no campo da sociologia da educação. Os “colleges of education” necessitavam de disciplinas que fornecessem embasamento teórico aos professores que se formariam ali. Era necessário formar profissionais da educação com habilidades conceituais da história, filosofia, psicologia e sociologia, sendo assim, a sociologia da educação foi inserida no currículo desses institutos, os quais se multiplicavam a cada ano da década de 60.

Os institutos de formação de professores, ao receberem influências diretas dos pesquisadores da sociologia da educação tornaram-se os centros por excelência de pesquisas na área educacional. Entre os quais podemos citar o London Institute of Education, o Goldsmith College e a Open University, todos na Inglaterra.

A expansão dos ‘colleges’ possibilitou, além da produção cada vez maior de trabalhos na área educacional, transformações profundas no modo de pesquisar a educação e no modo de encará-la numa sociedade de profunda desigualdade social. Os professores estavam em constante contato com os alunos, participavam do cotidiano deles e conheciam suas limitações de perto, estavam inseridos no processo de educação. Com isso os pesquisadores também se tornavam mais interessados em estudar estes aspectos microssociais além das políticas para o sistema educacional e as estruturas

funcionais da educação. A relação entre os professores e pesquisadores dentro dos institutos de formação levou estes a se interessarem por questões relativas ao contexto escolar, ao que se passa nas instituições de ensino.

A abordagem estrutural funcionalista foi sendo enfraquecida, pois os futuros professores necessitavam de respostas ao que se passava dentro das salas de aula e das escolas. Isso se associa ao fato de que, embora as teorias reprodutivistas criticassem eficazmente o sistema educacional e a perspectiva funcionalista, estas não explicitavam, ou pelo menos não detalhadamente, os mecanismos através dos quais se dava a reprodução social. Com isso, os pesquisadores procuraram questionar seus estudos anteriores e se propuseram a pesquisar novos fatores educacionais, assim foram desenvolvendo novas metodologias de pesquisa.

A sociologia da educação foi sendo então transformada ao decorrer da década de 1960 – 70 de trabalhos macrossociológicos para estudos voltados à descrição de processos que ocorrem dentro das instituições de ensino. Para fazer isso, alguns sociólogos receberam contribuições do interacionismo simbólico americano na realização de suas pesquisas educacionais. Essa sociologia pautada nas interações sociais e nos signos produzidos a partir dessas interações possibilitou o surgimento de uma nova perspectiva para investigar a educação, na qual uma das ramificações ficou conhecida como sociologia do currículo.

Vale dizer que, mesmo com pesquisas voltadas às interações microssociais nos contextos escolares, as reflexões sobre o sistema escolar, mais especificamente o currículo, ainda eram de cunho funcionalista durante a década de 60. A tensão macro-micro na sociologia da educação continuava forte. Os estudos sobre currículo ainda eram, na sua maioria, frutos da concepção de que a escola deveria se moldar aos parâmetros de uma sociedade em avanço tecnológico e industrial. As mudanças curriculares deveriam ser no sentido de favorecer a economia produtiva inglesa. O paradigma funcionalista ainda predominava no campo disciplinar da sociologia, principalmente no sentido de favorecer de alguma forma o sistema produtivo inglês.

O paradigma funcionalista corroborava com a ideia de que o currículo deveria mudar conforme a mudança trazida pela tecnologia e o avanço industrial, ou seja, as mudanças curriculares deveriam ser feitas conforme o modelo produtivista da Grã-

Bretanha. Assim, não haveria margem de questionamento sobre o conhecimento passado dentro das salas de aula, bem como, os alunos estariam em adaptação contínua às necessidades da indústria sem saberem o que isso significava.

O sistema educacional britânico começava a se abrir ao longo da década de 60 às mudanças trazidas pela própria escola no que seria passado aos alunos. Os professores, escolas e alunos cada vez mais, ainda que de forma tímida, projetavam-se em direção às decisões sobre o que deveria ser ensinado e como deveria ser ensinado.

Seguindo essa tendência de prerrogativa dos poderes locais na definição do currículo escolar, o sociólogo Frank Musgrove realiza uma comunicação no simpósio denominado '*The Contribution of Sociology to the Study of the curriculum*' (1968) em que ele retrata a forma como os estudos funcionalistas abordavam a questão do currículo e abre novas possibilidades de pesquisas no campo. Para Musgrove, o currículo não é algo fechado em si mesmo, em outras palavras, o currículo não é um fenômeno natural, despossuído de valores e ideologias. Musgrove adverte que toda mudança curricular tem uma ideologia por trás e as matérias disciplinares são formadoras de identidade, pois o aluno ao ser colocado como detentor de determinado conhecimento passa a se auto afirmar enquanto especialista na área (FORQUIN, 1993). O currículo inglês, na visão do autor, estava formando profissionais para a indústria que necessitava de mão de obra qualificada. Ao ser fixado o conteúdo curricular, fixa-se também o valor a ser transmitido. Uma identidade específica é passada como sendo a essencial enquanto outras são deixadas de lado.

Assim, o autor questiona a imagem de que o currículo é algo natural que se auto define enquanto conhecimento legítimo. O conhecimento passado dentro das salas de aula é abordado como constructo social, embutido de valores, ideologias e finalidades constituídas e legitimadas socialmente. Essa nova abordagem, trazida por Musgrove, possibilita avanços durante a década de 70 na sociologia do currículo, que desembocaram na Nova Sociologia da Educação, cuja caracterização é um dos objetivos deste trabalho. No próximo capítulo descreveremos essa nova perspectiva sociológica de estudo da educação como uma contribuição da microsociologia ao entendimento dos fenômenos educacionais, e, principalmente, na compreensão dos mecanismos de reprodução da desigualdade social perpetrados pela escola.

III - NOVA SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO

III.1 Inserção da NSE na Sociologia da Educação

Podemos considerar dois importantes fatores que influenciaram o surgimento da Nova Sociologia da Educação: a) crescente expansão dos cursos de sociologia da educação e de institutos de formação de professores na Grã-Bretanha; b) emergência de trabalhos voltados ao conteúdo dos currículos disciplinares das escolas inglesas (FORQUIN, 1993).

O primeiro fator, como já foi dito, possibilitou a aproximação dos pesquisadores educacionais com problemas vividos cotidianamente pelos professores e futuros professores que estavam se formando nos “colleges”, além de possibilitar um número cada vez maior de trabalhos voltados à sociologia da educação. O segundo fator possibilitou um fluxo cada vez maior de novas metodologias de estudo dos currículos as quais levavam em conta o modo como são elaborados e o porquê de serem constituídos da maneira como são.

O aspecto de maior relevância para identificar os trabalhos feitos pela NSE como sendo promotores de uma nova abordagem é a crítica veemente ao currículo centrado no modo de produção capitalista e direcionado à formação de profissionais qualificados. Os aportes teóricos da Nova Sociologia da Educação (NSE) foram fortalecidos ao final da década de 60 com a publicação de trabalhos advindos dos dois fatores mencionados anteriormente, contudo, apenas em 1971, com a publicação de ‘*Knowledge and Control: new directions for the Sociology of Education*’, é que a NSE ganhou publicidade e reconhecimento enquanto uma nova abordagem no campo da sociologia da educação (FORQUIN, 1993, p. 77).

Michael Young, autor da obra que deu publicidade às ideias da NSE, lecionava no Open University que era um dos mais reconhecidos institutos de formação de professores no qual a disciplina de sociologia da educação tomou como obra de estudo ‘*Knowledge and Control: new directions for the Sociology of Education*’ (Young, 1971). Nessa obra são priorizados estudos com abordagens distintas entre si, dentre eles destacam-se: a fenomenologia, o interacionismo simbólico e a etnometodologia. Por mais que sejam abordagens distintas, há semelhanças importantes de serem levadas em

conta quando comparadas ao modo como a educação era analisada, em grande parte, pelos pesquisadores da educação desde o término da II Guerra Mundial – trabalhos herdeiros da aritmética política. Os artigos compreendidos em *'Knowledge and Control'* procuravam entender como o conteúdo disciplinar era passado e como era produzido. A nova corrente era primordialmente um campo teórico que priorizava o conteúdo curricular e sua relação com a legitimação do saber (FORQUIN, 1993). Procurava entender de que forma a ideologia capitalista inglesa estava circunscrita no currículo sem se esquecer das interações entre os alunos e professores no âmbito escolar. Temos assim que a NSE era uma abordagem derivada da sociologia do currículo, contudo, não podia ser confundida com a sociologia do currículo, pois ia para além desta. As abordagens trazidas em *'Knowledge and Control'* falavam de relações sociais que se construía na sala de aula e nos espaços escolares; interações, ideologias e simbolismo transmitidos e reproduzidos nesses espaços, a partir de uma visão micro-interacionista que ia além do mero exame do currículo escolar (FORQUIN, 1993).

Assim, a publicação de *'Knowledge and Control'* com reflexões de autores como Michael Young, Basil Bernstein e Pierre Bourdieu, deu início à publicação das novas perspectivas trazidas pela NSE. Dos dez artigos reunidos na coletânea, três autores ganharam destaque como proeminentes das novas abordagens, são eles: Young, Keddie e Esland. O departamento de sociologia da *'Open University'* tornou viável a difusão do livro. O curso *'School and Society'* teve como base teórica os artigos contidos em *'Knowledge and Control'*, fora isso, autores como Keddie e Esland publicaram escritos versando sobre temas que manifestassem as novas contribuições trazidas pelos artigos organizados por Michael Young² (FORQUIN, 1993).

Pode-se dizer que a publicação dessa obra, bem como os trabalhos advindos do curso ministrado na *'Open University'*, foram marcados por novas metodologias de pesquisa, novas orientações e, principalmente, uma manifestação crítica inovadora. A nova sociologia marcou claramente uma ruptura ao funcionalismo na sociologia da educação, pois os trabalhos publicados eram pautados no interacionismo simbólico americano, fenomenologia social, sociologia do conhecimento e na antropologia

² Basil Bernstein e Pierre Bourdieu tiveram grande reconhecimento, contudo, não são autores vistos como pertencentes à NSE, pois seus trabalhos deslocavam-se para outras áreas do conhecimento, não estritamente sociologia da educação (FORQUIN, 1993).

cultural. Outro fato relevante é que eles possuíam a teoria marxista como base crítica ao currículo.

Os docentes e alunos do Departamento de Sociologia de Chicago, o qual se figurou como lócus responsável pelo advento do interacionismo simbólico, não tinham a intenção de criar e instaurar um novo modelo teórico. Os docentes realizavam pesquisas das mais diversas vertentes sociológicas; eles não tinham o objetivo de inaugurar uma nova abordagem sociológica e os trabalhos realizados eram influenciados pela filosofia pragmática de John Dewey e George Hebert Mead, e buscavam estudar o cotidiano dos indivíduos e a interação dos atores sociais dentro de papéis específicos (MARTINS, 2013). A influência dos trabalhos interacionistas foi sentida não apenas nos Estados Unidos da América, mas internacionalmente. A sociologia britânica recebeu a influência dos trabalhos que priorizavam a agência do indivíduo diante da estrutura social, bem como, o esforço de compreender um fenômeno social levando em consideração o contexto no qual foi produzido. Os teóricos que vieram a ser considerados como pertencentes à NSE foram, sem dúvida, influenciados pelo interacionismo simbólico, sendo a Nova Sociologia uma corrente sociológica essencialmente interacionista da educação.

III.2 - O interacionismo simbólico e a NSE

A influência do interacionismo simbólico nos estudos de educação consistia principalmente em priorizar a subjetividade dos atores sociais em detrimento das estruturas funcionalistas. A metodologia interacionista possibilitou a emergência de novas explicações para o que acontecia em sala de aula, inclusive para a reprodução social patrocinada pelo sistema escolar, com uma perspectiva inovadora que observava não apenas o currículo mas também as relações sociais construídas no micro-cosmo da sala de aula as quais influenciam na maneira como esse currículo é transmitido.

Após a II Guerra Mundial, o funcionalismo de Parsons, Merton, Lazarsfeld e daqueles que simpatizavam com a sociologia da obra *'The Structure of Social Action de Parsons'*, publicada em 1937; impediu uma maior visualização do interacionismo simbólico, pois o estrutural funcionalismo ganhou preponderância sobre todas as outras

abordagens sociológicas pós Segunda Guerra, sendo nos Estados Unidos sua maior repercussão. A obra *The Structure of Social Action* (1937) teve vários adeptos pós Segunda Guerra, o que impossibilitou uma maior visualização do interacionismo simbólico nascido no Departamento de Chicago nos anos de 1920. Contudo, os trabalhos desenvolvidos no interior do Departamento ganharam vigor ao longo dos anos sessenta com o declínio do estrutural funcionalismo.

A sociologia formada no Departamento de Chicago recebeu grande influência de George Hebert Mead na década de 1920. Mead (1934), influenciado pela filosofia pragmática, criticava a psicologia comportamental por ela não considerar o inconsciente dos indivíduos na tomada de decisão, pois o behaviorismo não vê a possibilidade de trabalhar cientificamente com processos psíquicos inconscientes. Mead considerava a explicação do comportamento humano por meio do sistema “estímulo – resposta” insuficiente. Suas preocupações ganharam notoriedade no Departamento, sendo considerado um dos maiores nomes do interacionismo simbólico.

O interacionismo se projetou como alternativa teórica ao funcionalismo. Ao final dos anos 60 o interacionismo ganhou espaços para além do Departamento de Chicago, assim Manuel Castells lançou o artigo ‘*Y a-t-il une sociologie urbaine*’ (1968) e Isaac Joseph publicou um livro, dedicado aos trabalhos microssociológicos de Erving Goffman, chamado ‘*Erving Goffman et la microssociologie*’ (MARTINS, 2013). Por essa época a Escola de Chicago já havia alcançado contextos para além do cotidiano estadunidense.

Na década de 1970 o interacionismo já estava consolidado como uma abordagem aceita nas Ciências Sociais, pesquisadores de diversos países já faziam uso dos postulados interacionistas e de suas preocupações quanto à relação indivíduo – sociedade, análises macro e microssociológicas, o papel dos indivíduos enquanto dramaturgos, as configurações dos mais diversos contextos em que os indivíduos atuam etc. (MARTINS, 2013). Assim, o interacionismo ganhou maior preponderância que seu antecessor até então hegemônico.

Segundo Kelly (2008, apud MARTINS, 2013, p. 212) ao longo do tempo, ocorreram diversificações dentro da abordagem interacionista, como a introdução de métodos quantitativos e o diálogo com a fenomenologia, etnometodologia, teoria pós –

moderna, feminismo, semiótica etc. Essas diversificações foram aceitas e utilizadas em estudos sociológicos britânicos, dentre os quais se destacam os estudos de autores da NSE, como Michael Young e Whitty.

A sociologia da educação inglesa ganhou nova roupagem com a incorporação dos seguintes enunciados: a) os indivíduos criam significados; b) impossibilidade de explicar fenômenos sociais pelo funcionalismo; c) olhar atencioso pelo que ocorre além das macroestruturas e atenção às classificações sociais; d) crítica aos objetivismo científico; e) criação de metodologias de análises interpretativas (Bernstein, 1975, apud MOREIRA, 1990, p.74).

O exposto acima cabe aos estudos da fenomenologia social, especificamente os trabalhos de Schultz, antropologia cultural, sociologia do conhecimento e neomarxismo. A NSE fundamentou seu trabalho em autores ligados aos aportes teóricos e metodológicos citados, precipuamente questões ligadas à seleção social, estruturação, legitimação e construção social do saber; sendo a crítica marxista preponderante, porém, muito subjetivista e utópica (GIROUX, 1997).

III.3 '*Knowledge and Control*': autores precursores e protagonistas da NSE

O interacionismo foi de fundamental importância para a NSE no sentido de trazer a construção social do saber, bem como a ideia de que a realidade é constituída pelas relações humanas cotidianas e não somente pela luta de classes. A Escola de Chicago ajudou a caracterizar a nova sociologia no que concerne ao investigar a carga simbólica do currículo e as interações dentro das salas de aula. Tais características podem ser vistas nos autores que tomaremos aqui como protagonistas da NSE, principalmente por colaborarem na formação do livro '*Knowledge and Control*'. Os autores possuem metodologias com características próprias, mas não fogem da proposta geral trazida pela NSE.

Bernstein, assim como Boudieu, embora tenha contribuído no livro, não é considerado um autor da NSE, embora ambos estejam no rol dos autores das teorias críticas ou reprodutivistas (VILELA e COLLARES, 2009). Porém suas contribuições

foram de grande importância para a perspectiva que descrevemos aqui. No artigo "*On the classification and Framing of educational Knowledge*" (1971) ele visa estudar de que forma as estruturas do conhecimento escolar afetam a sociedade. O sociólogo parte de categorias que classificam e delimitam os saberes transmitidos nas instituições de ensino. O currículo e a pedagogia possuem estruturas e princípios próprios, os quais dependem do ambiente institucional e dos contextos sociais mais amplos - a estes contextos institucionais e sociais Bernstein denomina "código dos saberes escolares". O critério primordial para distinguir os mais diversos códigos é a amplitude que possui a categoria de "delimitação".

Existem contextos (códigos) com amplitude de delimitação rígida e outros de delimitação frouxa. Bernstein verifica a possibilidade de a delimitação abrigar dois aspectos: conhecimentos contidos no currículo, não necessariamente as matérias escolares, e as relações pedagógicas entre os professores e alunos. A amplitude de delimitação encontrada no primeiro aspecto é denominada compartimentação do currículo e a outra é denominada enquadramento pedagógico. Assim, as instituições e contextos sociais variam em graus de delimitação curricular e pedagógica.

Segundo o autor, as instituições nos anos 60 começam a presenciar um afrouxamento da compartimentação e do enquadramento, ou seja, a pedagogia dos anos 60 começa a se abrir para um currículo menos fragmentado e dividido em conhecimentos, matérias e disciplinas, bem como, assiste-se a uma comunicação mais vivencial entre os professores e alunos - ambos compartilham experiências cotidianas e possuem maior possibilidade de iniciativa dentro do ambiente de ensino. O código dos saberes diz muito sobre as relações de poder que envolvem a sociedade. Se este for um sistema de enquadramento rígido, no qual os professores são meros executores de prescrições passadas pelo currículo e as matérias são estritamente segmentadas, têm-se uma valorização, através do ensino, da cultura hierarquizada e da passividade do sujeito.

O grau de delimitação possui a capacidade de definir relações de poder: quanto mais rígida for a amplitude do enquadramento e da compartimentação, maior será o poder autoritário do professor frente ao aluno. A este caberá a simples aceitação do que lhe é passado e o professor será mero executor de demandas da instituição e das prescrições curriculares. O contrário também se verifica, ou seja, quanto maior o

afrouxamento do enquadramento e da compartimentação, maior será a agência dos alunos e a vivência não hierarquizada da relação professor-aluno.

Com isso, Bernstein verifica que o afrouxamento das compartimentações e dos enquadramentos gera uma significativa melhoria na autonomia dos professores frente ao conteúdo e da relação dentro da sala de aula; sem desconsiderar aspectos da rigidez que trazem satisfação aos docentes e alunos, pois as instituições onde os professores se sentem mais tranquilos quanto a sua atuação dentro da sala de aula são aquelas em que o enquadramento é mais rígido. Esse fato aparentemente contraditório se dá por essas instituições favorecerem a hierarquização, na qual o professor fica trancado dentro de sala e na maior parte das vezes sua atuação não é vista e nem sabida pelos demais colegas docentes, evitando tensões. Isso é diferente do afrouxamento, onde as instituições são mais horizontalizadas e o processo de ensino é integrado entre os professores - existe cooperação - e cada qual sabe o que o outro está fazendo para juntos construírem algo em comum.

O objetivo de Bernstein é demonstrar que os "códigos do saber escolar" influenciam a visão e atuação dos estudantes na sociedade. O grau de delimitação das instituições, a forma como o conteúdo curricular é segmentado, como os alunos são classificados, como as avaliações são feitas, e os profissionais da instituição são hierarquizados, influenciam as condutas, experiências e visão de mundo dos que ali estão. Bernstein enxerga nas delimitações o poder de construir identidades.

Dessa forma, o artigo de Bernstein publicado em *'Knowledge and Control'* apesar de ser uma formulação conceitual abstrata, sem qualquer referência empírica, teve grande repercussão no campo da sociologia da educação, pois abre novos caminhos de investigação e traça uma linha em comum entre a sociologia da educação e a sociologia do conhecimento. (FORQUIN, 1993) Mais ainda, faz uso da análise da estrutura da escola para identificar conflitos, tensões e possibilidades de aprendizagem nas interações possibilitadas por essa estrutura. Foi, portanto, um precursor dos estudos das micro-interações em sala de aula e suas consequências, perspectiva abraçada pela NSE. Falaremos agora dos autores considerados como protagonistas na NSE propriamente dita.

Também assentado em estudos sócio-morfológicos, Michael Young, no artigo *'An Approach to the study of curricula as Socially Organized Knowledge'* traz uma contribuição ao estudo do currículo que inaugura a perspectiva da Nova Sociologia da Educação. Young, diferente de Bernstein, está mais preocupado com as questões ligadas ao modo como o conteúdo curricular é organizado. Para este autor, a cultura ensinada e o conteúdo curricular são aquilo que é desejado e imposto pela classe dominante. O interesse das elites seria passado por meio do currículo e do ensino aos dominados.

Young, semelhante ao que faz Bernstein, classifica o currículo em três critérios: 1) grau de hierarquização; 2) grau de especialização e 3) grau de compartimentação. A especialização e a compartimentação estão bem próximas ao que foi proposto por Bernstein, porém, o grau de hierarquização é o que recebe maior atenção do autor, por ser considerado o fator principal para se entender as forças políticas e econômicas que se incorporam na transmissão dos saberes. Os cursos são estratificados entre si e as matérias curriculares também. Entender a relação da hierarquia de saberes com os interesses dominantes é o objetivo do artigo de Young. O autor assevera que as instituições onde o conhecimento é muito hierarquizado torna a relação professor/aluno acentuadamente assimétrica, ou seja, o professor é autoritário e o aluno é passivo.

Outra consideração é o fato dos institutos com hierarquia bastante rígida das disciplinas serem aqueles onde estudam os alunos pertencentes ao grupo dos “dominadores”. As escolas mais bem vistas socialmente e que possuem os alunos mais capacitados são aquelas onde a hierarquia é maior - nestes institutos privilegiam-se claramente os interesses da classe dominante. Young esclarece que os conhecimentos mais bem colocados na pirâmide hierárquica são os que possuem avaliações objetivas e o predomínio da linguagem escrita, sendo a escrita fator de diferenciação social nas sociedades modernas. Os estudantes com domínio da escrita, com boa capacidade de abstração e acostumados a testes objetivos mantêm os interesses dos grupos dominantes.

Forquin (1993) ressalta que o trabalho de Young neste artigo é essencialmente para abrir caminhos de pensamento sociológico e que assim como em Bernstein seu artigo carece de fundamentação empírica e de conceitos bem estruturados. Em suas palavras:

É forçoso reconhecer, contudo, que, por mais interessantes que sejam, as ideias desenvolvidas nestes textos permanecem pouco sustentadas empiricamente, pouco sistematizadas conceitualmente e não põem em execução senão incompletamente o rico programa de pensamento esboçado em *'Knowledge and Control'* (FORQUIN, 1993, p. 94).

O trabalho de Esland – *'Teaching and Learning as the organization of Knowledge'* - tem as mesmas características dos anteriormente vistos aqui. É um estudo essencialmente conceitual e teórico, o qual pretende compreender a passagem de uma compartimentação do currículo para um abrandamento do mesmo numa escola específica. A semelhança em relação aos estudos de Bernstein são aparentes, porém, Esland se afasta das estruturas e do durkheimianismo de Bernstein. Para Esland os processos sócio psicológicos devem ter preferência sobre as análises estritamente estruturalistas.

Segundo Esland os professores possuem três tipos de perspectivas, são elas: *'career perspective'*, que são entendidas como as vivências que os professores possuem de sua atuação; *'pedagogical perspectives'*, que é a forma como o professor deve atuar no processo de ensino e *'subject perspective'*, que aborda as especificidades do conteúdo curricular.

A *'pedagogical perspective'* carrega em si dois sentidos, o sentido de promover um aprendizado ativo do aluno - um aprendizado mais aberto às construções que ele faz no processo de aprendizagem -, e o sentido tradicional, o qual concebe uma pedagogia objetivista, um aluno passivo e a reificação do professor e do estudante. Tal reificação é o ponto de maior crítica por parte de Esland, pois a *'subject perspective'* é influenciada sobremaneira por essa concepção. A partir dela, os conteúdos curriculares são segregados, divididos e hierarquizados partindo do pressuposto de que são assim por causa de suas próprias características inatas. Os saberes são vistos como coisas que se dividem, classificam e se hierarquizam por si mesmas. Essa pedagogia tradicional está recheada de dogmas acadêmicos latentes. Cumpre, segundo Esland, à sociologia do conhecimento desmistificar tais dogmas e demonstrar que os saberes e a compartimentação dos mesmos é uma construção social, estes nada possuem em si mesmos que não seja oriundo dos valores sociais.

Outro fator levantado por Esland é a divisão rígida das matérias curriculares ou das disciplinas científicas. Cabe a ele esclarecer que tal divisão nada tem de inerente ao próprio conhecimento científico, essas fronteiras disciplinares são construções sociais que se afrouxam conforme o avanço industrial e utilitarista, já que este visa lidar com problemas práticos que não se circunscrevem a disciplinas singulares.

Esland estabeleceu validações do conhecimento sem considerar que as mesmas são construções sociais e, como tais, devem ser assim tratadas. Fora isso, Forquin (1993) se pergunta sobre a deficiência dos termos empregados por Esland em seu artigo e sobre a pouca reflexividade crítica por parte dele no que diz respeito à pedagogia radical dos anos 60.

Diferente do que fizeram os autores acima vistos, Neil Keddie em '*Classroom Knowledge*' faz uma análise de sua pesquisa de campo, visando desenvolver um trabalho empírico. Tal artigo visa demonstrar os resultados obtidos nessa saída. Keddie ao estudar um Instituto de Ciências Sociais que se afirma possuidor de uma pedagogia aberta, de ensino integrado, onde a autonomia do aluno e do professor é levada em conta e existe colaboração entre os docentes, aponta, como resultado principal, a discrepância que existe no ideal pedagógico da instituição e na prática docente.

O autor chega a conclusões de que o método pedagógico visado pela instituição não se configura enquanto tal nas salas de aula. Os docentes se conformam em atuar de forma dogmática, tradicional e autoritária dentro de sala. Existe uma contradição entre o discurso pedagógico dos educadores e a ação dos mesmos, e isso foi constatado por entrevistas e observações cotidianas da atuação dos professores. A perspectiva que os professores possuem dos alunos é o gerador da discrepância. Esta faz com que os professores enxerguem três níveis de turmas: fortes, médias e fracas. Por mais que o conteúdo seja o mesmo para as três turmas, os professores atuam de forma diferenciada nas três. As turmas vistas como fracas recebem uma atuação defensiva por parte dos educadores, ou seja, os docentes veem nessas turmas uma ameaça constante.

Keddie, por meio das entrevistas, percebe que os educadores possuem duas representações dos alunos, são elas: aptidão e classe. A aptidão e a classe dos alunos possuem características próprias, como, por exemplo, o fato da aptidão ser mais visível e a classe ser mais latente. Essas duas percepções que os professores possuem dos

alunos é fortemente criticada pela pedagogia dos anos 60 por considerar que os alunos das classes mais baixas possuem deficiências de aprendizagem inatas. A autora faz críticas veementes a essa abordagem com textos posteriores à publicação de *'Knowledge and Control'*.

Por mais que o conteúdo das ciências sociais seja o mesmo para os três níveis de turma - fraca, média e boa - as formas de apresentação e atuação docente dentro de sala variam conforme o nível. Isso ocorre por causa da percepção de aptidão que os professores possuem. Embora o conteúdo seja o mesmo, como já foi dito, eles se portam de diferentes maneiras por considerar que os alunos das classes fracas não conseguem aprender de forma abstrata, conceitual e teórica. A eles então o conteúdo é passado por meio de histórias, enquanto que para os com boa aptidão a teoria ganha destaque.

Forquin (1993) faz uma crítica relacionada ao rigor conceitual e a uma ambiguidade contida no texto de Keddie. A autora diz em certo momento que as expectativas dos professores em relação aos alunos (grau de aptidão e a classe) criam as diferenças encontradas dentro de uma mesma disciplina, no caso as ciências sociais. Ao mesmo tempo a autora diz que as diferenças são criadas por causa de subculturas de grupo que são as classificações ocorridas dentro de um grupo específico por causa das aptidões diferentes dos estudantes. Ora, as diferenças decorrem dos subgrupos ou das percepções que os professores possuem? Podemos considerar que as percepções criam subgrupos (alunos fortes, fracos e médios) dentro de um grupo específico (alunos de ciências sociais) e que estes subgrupos são as próprias diferenças, criadas pela percepção dos professores, mas não é o mesmo que dizer que os subgrupos criam as diferenças.

É visível a abordagem semelhante de Keddie e Esland voltada para os professores. Os artigos priorizam enxergar a perspectiva que os professores possuem do ambiente escolar, como eles atuam dentro de sala, como classificam os estudantes etc. Enquanto que para Bernstein e Young a abordagem está mais centrada nos conteúdos curriculares, como estes se classificam, como se hierarquizam, quais seus interesses etc. Constata-se, para além das diferenças, uma semelhança crucial na abordagem dos quatro artigos, qual seja, a noção de construção social dos saberes, também inerente ao interacionismo simbólico. Todos trabalham com essa premissa básica de que não existe

saber "naturalmente" constituído, com configurações inatas a ele mesmo. Eles se fazem saberes conforme a construção social que lhes é dada.

Young e Bernstein situam seus estudos em um plano mais estruturalista do currículo, suas abordagens não chegam a ser tanto sobre a construção dos saberes curriculares, mas sim como este é organizado socialmente. Já os estudos de Esland e Keddie chegam mais próximo da construção social dos saberes, pois tanto Esland como Keddie afastam-se das estruturas para se focarem em abordagens fenomenológicas e interacionistas, nas quais as classificações, categorizações e percepções são processos intersubjetivos que ocorrem no cotidiano escolar, assim os saberes são compartilhados por meio desses processos.

Cabe ressaltar que os textos contidos em ‘*Knowledge and Control*’, os quais foram protagonistas da NSE, estão circunscritos numa tensão de duas abordagens metodológicas: aquelas que se inscrevem num campo microssociológico, onde prevalece a concepção intersubjetiva dos atores e, por outro lado, a concepção macrossociológica que parte do pressuposto que os processos interativos e intersubjetivos estão alocados em um espaço social previamente construído e estruturado. Nessa perspectiva “macro” os processos microssociais não estão em um "vazio" ideológico, mas pertencem a relações de poder que ocorrem em escalas mais amplas e que estruturam espaços. Já a perspectiva “micro” investiga os processos em si, pautando-se para isso, em seus estudos empíricos, em metodologias tais como entrevistas abertas, estudo de processos interativos e cotidianos e outras que permitam observar as interações entre os sujeitos produtores e receptores de saberes.

Enfim, as abordagens próprias da NSE se concentram no processo de construção de saberes através das interações sociais, sejam elas de cunho teórico, como as de Young e Esland ou partindo de pesquisas empíricas como a de Keddie. Bernstein se afasta um pouco dessa perspectiva ao se concentrar na natureza dos saberes produzidos, se aproximando assim da sociologia do conhecimento. Forquin (1973) aponta para a necessidade de uma linha de coerência entre essas diferentes abordagens apresentadas, uma síntese que busque diminuir a tensão entre esses autores. Porém, reconhece a dificuldade de desenhar este traço sintético, como visto acima, a tensão entre análises mais voltadas para o estrutural (Bernstein e Young) e aquelas voltadas para processos interativos (Esland e Keddie) torna-se uma característica de grande destaque na Nova

Sociologia da Educação. Essa tensão seria um "traço fundamental" da NSE (FORQUIN, 1993).

É visível a posição política dos autores aqui vistos. Eles não se pretendem neutros em seus estudos e nem mesmo politicamente desengajados, pelo contrário, os autores da NSE demonstram uma ativa participação política e ideológica em seus trabalhos. A NSE procura desconstruir interesses de grupos dominantes que influenciam as instituições escolares. As análises feitas pelos autores criticam a divisão de classes, as classificações dos alunos (bons, fracos, médios), a rígida fronteira estabelecida entre os saberes, a pedagogia tradicional dogmática e, principalmente, a ideia de que o conhecimento, modelo curricular, aptidão dos alunos etc. são "naturalmente" construídas.

A Nova Sociologia se apresenta com um papel crítico preponderante, com um engajamento político, sobretudo marxista, forte e influenciador da pedagogia dos anos 70. Assim, a NSE distancia-se da sociologia tradicional, que prioriza a neutralidade das pesquisas e é considerada conservadora. Para reforçar a ideia crítica da NSE, citaremos Forquin:

A Nova Sociologia não se tem com efeito uma ciência positiva, social e politicamente neutra. A descrição que ela propõe da realidade escolar enquanto reflexo ou parte da realidade social apresenta-se como um desvelamento, uma desmistificação, uma destruição ou pelo menos uma desconstrução de certas evidências tidas como adquiridas, sobre as quais repousa o funcionamento do currículo como sistema simbólico e dispositivo social (Forquin, 1993, p. 101).

Para concluir essa descrição dos autores protagonistas da NSE, descreveremos a perspectiva mais recente de Michael Apple, autor americano ainda atuante dentro do seu campo e que influenciou fortemente os estudos sobre currículo na pedagogia brasileira. Em seguida, no próximo capítulo, falaremos da influência da NSE na sociologia da educação no Brasil.

III.4 Ainda a NSE: Reconceptualização Neomarxista de Michael Apple

Diversos pensadores marxistas criticaram os estudos fenomenológicos, interacionistas e o cunho político marxista por estarem num plano estritamente subjetivista. Era ausente o caráter prático das ideias surgidas em '*Knowledge and*

Control'''. Em suma a NSE não dava margem de emancipação aos professores e alunos, por se limitar em ver o currículo e a escola como reprodutores sociais. Não alargava as questões que envolviam a construção social do conhecimento, apenas se limitava a considerar que a realidade social é construída pelas interações entre os atores. Tinha uma visão marxista utópica, idealista e um exacerbado relativismo em seus estudos (GIROUX, 1997). Com base, sobretudo, nessas críticas, a NSE sofreu reconceptualizações de alguns neomarxistas interessados na educação. Estes autores tinham em suas pesquisas contribuições importantes da sociologia da educação britânica, principalmente no que diz respeito à crítica feita pela NSE à pedagogia tradicional. Essa crítica se baseia no fato de que a pedagogia tradicional não demonstra o aspecto obscuro do currículo, que é o pressuposto da NSE de que os saberes são construções sociais – não possuem nada inerentes a eles próprios que não seja de ideologias, interesses, classificações etc.

Uma reconceptualização neomarxista de grande importância nas Américas foi a do autor Michael Apple, que influenciou muito a pedagogia brasileira, principalmente com o livro *Ideologia e Currículo* (2006). Este autor norte americano tem inspirado inúmeros trabalhos de crítica ao currículo oculto e ao modelo educacional conservador. Com vistas a ampliar os questionamentos sobre o currículo, Apple problematiza as questões ligadas ao que é considerado currículo oficial, quais são e de onde vêm os conhecimentos e quais são os interesses vinculados ao currículo, bem como visa entender a relação entre poder e cultura no campo da educação.

Influenciado por autores que já vinham demonstrando a relação existente entre domínio econômico e educação, Apple introduz a ideia de que tamanha relação não pode ser entendida se não houver uma nova linguagem de pesquisa, a qual não pode se restringir ao domínio econômico em relação ao educacional. O autor ressignifica conceitos tais como ideologia, hegemonia e senso comum. A partir daí traça uma abordagem inovadora no campo da educação. Critica o marxismo vulgar por determinar as questões educacionais somente pelo viés econômico e assinala que os conceitos de ideologia, hegemonia e senso comum são essenciais para se entender a complexidade de questões englobadas na relação economia e cultura (GANDIN, 2009).

Ideologia é entendida como fazendo parte do cotidiano dos indivíduos, é um conceito vivenciado pelas pessoas e coberto pelo senso comum. Assim, a conceito de

ideologia deixa de ser exclusivamente “falsa consciência” imposta pela burguesia para ganhar contornos mais particulares. Segue essa tendência o conceito de senso comum, entendido como concepções vivas que as pessoas possuem - os indivíduos acreditam no senso comum e experimentam com base nele. O senso comum é constituído pelas mais diversas ideologias que se instauram no pensamento e faz com que os indivíduos compartilhem e vivenciem práticas do cotidiano. Sendo assim, as ideologias com maior propagação e aceitação são aquelas dos grupos dominantes, pois, somente estes lutam para manter seus ideais como hegemônicos, infiltrando no senso comum a legitimidade dos mesmos (GANDIN, 2009). Contudo, o senso comum não é sólido e imóvel, ele é permeado de contradições internas (GANDIN, 2009).

Na área educacional essa visão abrangente de Apple permitiu que ele inserisse nos estudos educacionais fatores como gênero e raça. Ele demonstra que as professoras têm sido controladas pela dominação masculina por meio da profissionalização, ou, melhor, máscara da profissionalização. Ora, a luta das professoras por melhores condições de trabalho, melhores salários etc. geram uma responsabilidade maior para elas, em que a dominação masculina se utiliza disso para “empurrar” um currículo recheado de concepções machistas e discriminatórias, que não são questionadas devido ao grande número de tarefas a serem executadas pelas professoras (GANDIN, 2009). Não sobra tempo para uma análise crítica do conteúdo curricular, as professoras apenas transmitem aos alunos aqueles conhecimentos mascarados pela dominação masculina.

Outro importante avanço nos estudos educacionais é o conceito de “tradição seletiva”. Apple toma emprestado o conceito de Raymond Williams para explicar que os conhecimentos transmitidos na escola mascaram a complexidade histórica na qual emergiram como conhecimentos oficiais, aqueles que são tomados como essenciais para toda humanidade (GANDIN, 2009). Aqui o currículo oculto é visto para além da formação de agência dos indivíduos, ele é tomado como uma forma de mascarar o processo histórico de seleção dos conhecimentos, ou seja, os conhecimentos tomados como oficiais são meros recortes dentre tantos outros, sendo que os não selecionados pela escola são vistos como periféricos.

Em sua obra *‘Educating the “right” way: Markets, standards, God, and inequality’* (2006), o autor abre novos horizontes ao investigar o movimento denominado por ele de Nova Direita. Este movimento é formado por neoliberais,

neoconservadores, populistas autoritários e a nova classe média, estes se unem para manter o *status quo* e produzir um discurso de modernização da sociedade que é na verdade propagar ideais conservadores (GANDIN, 2009). É crucial para Apple entender que a propagação do discurso conservador ocorre por meio do senso comum, a Nova Direita não precisa obrigar as pessoas a aderirem, apenas incute o conservadorismo no cotidiano das mesmas, levando-as a acreditarem que é o melhor a ser feito. As pessoas de fato veem nesse discurso uma verdade universal a ser seguida.

É visível a ampliação que os estudos educacionais ganharam em autores neomarxistas estrangeiros. A Nova Sociologia possibilitou a emergência de pensamentos críticos sobre o currículo e o modelo educacional conservador, porém, foi em autores como Paulo Freire, Michael Apple e Henry Giroux, para citar alguns, que o pensamento crítico, o engajamento político e uma maior síntese entre estruturas e interações ganharam volume. As críticas ao neomarxismo subjetivista e utópico levaram outros autores do mesmo viés a reconsiderarem o que estava sendo produzido, abrindo novas perspectivas teóricas e de atuação política aos professores e alunos.

Dentro dessa linha discutiremos agora as influências da NSE na sociologia brasileira, partindo de um autor que, embora não necessariamente considerado um sociólogo, e não necessariamente bebendo diretamente da NSE, se vale dos mesmos pressupostos desta para entender a reprodução social gerada no contexto escolar através do currículo, da pedagogia, e das próprias relações de poder produzidas e reproduzidas em sala de aula. Esse autor, cuja importância para a pedagogia e o pensamento social brasileiro é desnecessário citar, é Paulo Freire.

IV. REPERCUSSÃO DA NSE NO BRASIL

A NSE chegou ao Brasil possuindo contornos próprios que envolvem a luta pela democracia brasileira e as influências europeias nos autores brasileiros – o que ampliou o arcabouço teórico até então vigente na sociologia da educação no país. Por volta dos anos 50/60 já constava em alguns trabalhos de educação no Brasil a influência da Escola de Chicago.

O Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais –CBPE³ publicou trabalhos durante seis anos com análises influenciadas por pressupostos interacionistas. O fechamento do centro de pesquisas e a preponderância de trabalhos críticos ao sistema capitalista e ao caráter reprodutivista da escola (Althusser, Bourdieu, Passeron, Bowles, Gintis etc.) enfraqueceram a tendência microssociológica no Brasil, a qual ficou praticamente esquecida durante vinte anos (BRANDÃO, 2001). Durante a década de 60 e 70 os trabalhos eram essencialmente macrossociais, pesquisas lideradas por Florestan Fernandes, Anísio Teixeira e outros privilegiavam os dados demográficos e os indicadores socioeconômicos, com isso demonstravam a estrutura antidemocrática da escola no Brasil (SPOSITO, 2003). O trabalho com maior relevo macroteórico foi *Educação e Desenvolvimento Social no Brasil (1975)*. O autor Luiz Antonio Cunha fez uso de indicadores econômicos e educacionais baseados na teoria sociológica de Bourdieu e Passeron.

³“Entre 1955 e 1961 foram propostos, no conjunto dos seis centros do INEP – o CBPE e os cinco CRPEs –191 projetos de pesquisa. Uma aproximação inicial em relação aos temas abordados nesses projetos permitiu a realização de uma primeira separação entre os que atribuíam maior ênfase ao estudo de problemas envolvidos nas relações existentes entre a educação escolarizada e o meio social em mudança no qual os processos educativos se desenrolavam – abordando temas que hoje poderiam ser categorizados como educação e trabalho, educação e comunidade, educação e gênero, educação e desenvolvimento econômico, educação e mobilidade social etc. – e os projetos que enfatizavam o estudo de problemas relacionados mais diretamente ao funcionamento interno da escola e sua administração – abordando temas como métodos e materiais de ensino, currículos, problemas de aprendizagem, questões relativas à administração escolar, caracterização de sistemas escolares, aspectos da formação de professores etc. (FERREIRA, RBEPE 2008).”

Durante a década de 70, o periódico *Cadernos de Pesquisa*⁴ refletia a importância dada a perspectiva macro no campo educacional, os artigos eram em sua grande maioria pautados em dados sócio demográficos, dados quantitativos e abordagens teóricas sistêmicas (BRANDÃO, 2001).

Sob a influência da sociologia europeia dos anos 70 e o golpe militar de 64, que trouxe novas considerações para os estudos sociológicos da educação brasileira, os estudiosos da educação brasileira passaram a demonstrar o papel da escola com a manutenção da ordem social e seu papel na reprodução das desigualdades foi tomado como âncora na crítica ao regime autoritário. Isso foi tão forte que levou alguns sociólogos a se preocuparem mais com as questões ideológicas do que com investigações mais elaboradas sobre a educação no Brasil (SPOSITO, 2003). O golpe de 64 e as influências europeias culminaram em severas críticas ao recorte estrutural que as pesquisas educacionais vinham realizando, estas pesquisas priorizavam aspectos macrossociais e desprezavam os elementos políticos nos processos educacionais (BRANDÃO, 2001).

Nos anos 70 os trabalhos de Michael Young e Basil Bernstein sobre o currículo e a linguagem que culminaram na Nova Sociologia da Educação, trouxeram mudanças significativas para o cenário sociológico brasileiro, bem como os pressupostos metodológicos da Escola de Chicago incorporados pela NSE.

Durante os anos 80 a educação ainda era objeto de estudos, porém, ganhou novos contornos. No início dos anos 80 as análises qualitativas começaram a despontar no cenário educacional brasileiro. As pesquisas sobre repetência e evasão escolar feitas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas - INEP utilizaram-se de modelos qualitativos e as abordagens microssociais foram ganhando espaço (BRANDÃO, 2001).

Era evidente a preocupação de articular as perspectivas macro e micro, contudo, muitos aderiram às críticas ao positivismo e aos *surveys* considerados genéricos demais para dar conta dos problemas educacionais.

⁴ “*Cadernos de Pesquisa*, periódico da Fundação Carlos Chagas, instituição considerada centro de excelência em pesquisa educacional, foi criado em 1971, tendo como principal objetivo divulgar a produção acadêmica direta ou indiretamente relacionada com a educação, publicando trabalhos inovadores, relativos a pesquisas, ensaios e outras modalidades de textos. A revista trata da educação de forma ampla, agregando à temática escolar estudos que abordam, de forma interdisciplinar, questões relacionadas a gênero, relações raciais, infância, juventude, escola, trabalho, família, políticas sociais”.

Nessa mesma década houve uma forte ênfase nas metodologias microssociais e qualitativas, distanciando-se dos modelos quantitativos e macrosociais que passaram a ser vistos como instrumentos do Aparelho de Estado. As análises estatísticas foram substituídas por abordagens etnográficas e as entrevistas tiveram grande repercussão como técnica de pesquisa mais adequada. A ruptura com o modelo anterior propagou a ideia de que a perspectiva macro era conservadora, servia ao Estado e não compreendia a realidade educacional, houve um abandono da perspectiva macro em vez de uma complementariedade ou articulação com ela como foi esperado no início da década. Os sociólogos estavam mais preocupados com o que acontecia dentro do recinto escolar, com o currículo dos cursos, práticas pedagógicas e interações entre professores e alunos, interessavam-se em entender de que forma esses aspectos microssociais podiam ocasionar desigualdades que não necessariamente decorressem das classes sociais; o gênero, a religião, as questões étnicas e outros fenômenos foram incorporados.

Com a NSE a sociologia da educação no Brasil ampliou consideravelmente seu quadro teórico e novas críticas surgiram. A dificuldade de articulação entre a perspectiva microssocial dos fenômenos educacionais com a perspectiva anterior (macrosocial) foi questionada. Contudo, os novos aportes teóricos andaram lado a lado com o movimento de democratização do país, levando os pesquisadores a recomendarem mudanças nas práticas escolares e a difundirem o direito democrático à educação.

Ainda que o esforço de articulação tenha sido abandonado, as novas considerações microssociológicas abriram novas possibilidades de trabalho metodológico, considerando tanto o sistema escolar como as relações internas dos alunos e professores. Dentre essas novas possibilidades, o trabalho de Freire ganhou grande repercussão.

Paulo Freire, um filósofo e pensador da área da educação, deu importantes contribuições para o pensamento sociológico brasileiro. Tornou-se o nome mais reconhecido no campo da pedagogia, especialmente a chamada *pedagogia crítica*,

através de sua principal obra – *A Pedagogia do Oprimido (1968)* - e foi o teórico mais influenciado pela NSE no Brasil.

Em constante diálogo com o pensamento de Apple, Paulo Freire, por meio de sua teoria crítica e da prática de emancipação que está diretamente relacionada à primeira, formula seu pensamento tendo por base a teoria marxista.

Mesmo tendo por base a teoria marxista, Freire não se limita aos postulados teóricos contidos nas obras de Karl Marx. Freire considera que as relações de poder não estão circunscritas apenas no campo econômico de luta entre Burguesia e Proletariado - para ele as lutas acontecem nos mais variados campos (GIROUX, 1997). A dominação não pode ser entendida em apenas um campo social, para além disso, a dominação (relação dominante e oprimido) ocorre em particularidades da realidade social, sendo assim, existem maneiras de resistência e luta coletiva com peculiaridades próprias da localidade. Existem formas de opressão que não são necessariamente as de classe. Além dessa as opressões se manifestam em relações microssociais e de alguma forma refletem nas contradições de classe, etnia, gênero etc. (GIROUX, 1997).

Freire reitera a importância da luta de libertação quando coloca que a dominação ocorre em atividades cotidianas do indivíduo, ele traz as relações de poder para particularidades. Os oprimidos passam a lutar contra aquilo que os oprime com medidas que consideram adequadas à situação específica. Com isso, Paulo Freire abre caminhos esperançosos para os oprimidos, estes podem e devem se libertar.

Aqui a educação deixa de possuir um caráter meramente reprodutor para assumir um caráter produtor de mudanças. Os professores e alunos ganham margem de atuação prática na luta contra a opressão. A educação em Freire é uma "forma de política cultural" que liga a teoria à prática de emancipação (GIROUX, 1997). A educação não é pensada apenas em termos críticos e reprodutivistas, mas na linha comum de crítica e possibilidade de se libertar.

A Nova Sociologia e Freire concordam quanto a necessidade da educação ser crítica e emancipadora. Os sociólogos da educação e Freire concordam no sentido de que a educação tradicional veicula uma educação tecnicista, acrítica e dominadora dos

oprimidos. A escola, longe de proporcionar a mobilidade social, motivar a emancipação dos oprimidos e criar margem de luta coletiva contra todas as formas de dominação, apresenta-se como reprodutora de desigualdades, influenciadora do modo de produzir capitalista e predominantemente conservadora (GIROUX, 1997).

O principal distanciamento de Freire e a NSE consiste no caráter da reprodução social pelas escolas. A nova Sociologia ficou ancorada nessa função de reproduzir desigualdades e não lidou com a possibilidade de atuação combativa pelos oprimidos de se libertarem. A NSE criticou severamente o sistema de ensino tradicional britânico pelo seu caráter conservadorista, porém, não abriu margem para a possibilidade de luta contra o sistema. Freire é inovador ao destacar que o engajamento político e a teoria crítica não podem andar separados. A reprodução não é o fim último da educação, mas um momento histórico específico (GIROUX, 1997). Cabe aos críticos compreender e combater tal momento para possíveis mudanças.

A repercussão da NSE na sociologia da educação no Brasil ganha os anos posteriores à década de 80, a perspectiva micro atinge os dias atuais, considerando novos temas e levantando questões abordadas pelos autores vistos aqui. Muitos trabalhos brasileiros em educação citam tais autores com uma resignificação em torno da educação brasileira.

O artigo publicado por V. Melo e V. R. Ferreira, titulado '*A Presença/Ausência da (Nova) Sociologia da Educação nas dissertações sobre o Ensino de Sociologia na Educação Básica*' (2014), nos ajuda a entender de que forma e qual a dimensão que a NSE ganhou em estudos da pedagogia/sociologia brasileira. O objetivo do artigo é traçar um panorama da forma como os estudos, especificamente as dissertações de mestrado publicadas entre 2000 e 2014 cuja temática envolve o ensino de sociologia no nível médio, estão fazendo uso das contribuições teóricas da Sociologia da Educação e da Nova Sociologia da Educação. Os autores analisaram 43 dissertações a fim de reconhecer o uso ou não dos arcabouços teóricos da Sociologia da Educação (SE) e da Nova Sociologia da Educação (NSE).

Melo e Ferreira classificaram as dissertações priorizando identificar o tema, referencial teórico orientador, perspectiva analítica e o nome dos principais expoentes da SE e da NSE. Aqui, devido o alcance do trabalho, iremos nos focar mais nas análises

sobre a NSE. Os autores buscados nas 43 dissertações como sendo expoentes da NSE foram: Apple, Young, Bernstein, Giroux e Goodson.

Os resultados apontam que de 8 áreas temáticas envolvendo o ensino de sociologia, como, por exemplo, formação de professores, didática e prática pedagógica e expectativa de estudantes e professores, o currículo foi o mais abordado pelas dissertações – das dissertações analisadas sobre o ensino de sociologia, a área curricular é a mais estudada. A área temática do currículo é o dobro (16) das duas antecedentes, institucionalização/histórico do ensino da sociologia (8) e expectativas de estudantes e professores (8).

Melo e Ribeiro citam Handfas e Maçaira para contextualizarem os resultados obtidos. Achamos oportuno fazer uso da mesma citação:

[...] as pesquisas estão muito mais voltadas para um olhar para a sala de aula – no sentido de compreender as formas de implementação da disciplina nos currículos, nos recursos didáticos e na prática pedagógica do professor de sociologia – do que para uma compreensão mais ampla dos processos didáticos, históricos e sociológicos que envolvem a presença da sociologia no contexto escolar. Nesse sentido, observamos a preponderância de estudos descritivos de práticas de professores, das experiências de ensino e do uso de recursos didáticos, a partir de metodologias como estudos de caso, entrevistas e questionários (HANDFAS; MAÇAIRA, 2014, P. 56 apud MELO; FERREIRA, 2014, p. 153).

Vale lembrar que Melo e Ribeiro procuraram identificar os principais autores da SE e da NSE nas dissertações por eles analisadas. Eles obtiveram os seguintes resultados: Giroux (2 dissertações); Young (3 dissertações); Bernstein e Goodson (4 dissertações); Apple (5 dissertações). Foi identificado que as dissertações que citam tais autores se apropriam mais de suas contribuições do que as dissertações que citam outros autores da Sociologia da Educação.

Tendo em vista o alcance da NSE no Brasil e as severas críticas ao estruturalismo é possível identificar que a sociologia da educação ao longo do tempo deu maior atenção aos processos microssociais, deixando de lado os aspectos macrossociais. Assim, é evidente uma passagem; ainda que não seja total, pois a aritmética política continua com seu potencial analítico, de uma perspectiva analítica

macro (aritmética política e funcionalismo) para uma perspectiva microssociológica (NSE, fenomenologia, interacionismo simbólico).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As teorias da modernização eram baseadas no paradigma funcionalista que predominou o campo sociológico até os anos 70. Segundo o funcionalismo a educação seria a promotora da mobilidade social, meritocracia e igualdade de possibilidades, desde que houvesse uma democratização do acesso à escola (VILELA; COLLARES, 2009). Porém, estudos posteriores aos anos 70 verificaram a impossibilidade da educação de fornecer uma completa igualdade de condições e uma meritocracia generalizada, pois teóricos da reprodução social demonstraram empiricamente e teoricamente que as desigualdades persistiam mesmo com o crescente acesso à educação pelas classes pobres, e que a escola muitas vezes reforçava a estratificação social (VILELA; COLLARES, 2009). Estudos posteriores ao paradigma funcionalista identificaram outros fatores que provocavam e acentuavam as desigualdades, fatores como sexo, raça, família, capital cultural e capital social foram levados em conta.

Os estudos sociológicos ganharam novos rumos com a propagação das teorias da reprodução e com ideias advindas do interacionismo simbólico norte americano. A sociologia da educação britânica não ficou de fora dessas influências teóricas e paradigmáticas. A NSE foi um terceiro caminho encontrado para assimilar os pressupostos estruturalistas do funcionalismo e das teorias da reprodução com pressupostos interacionistas do interacionismo simbólico, etnometodologia e fenomenologia.

A nova roupagem que a sociologia da educação inglesa ganhou com o interacionismo simbólico, fenomenologia, neomarxismo e etnometodologia deve-se a Nova Sociologia. A pretensão do subtítulo (*new directions for sociology of education*) da principal obra da NSE - – não se verificou completamente, a tensão manteve-se e mais do que respostas, surgiram novos questionamentos. A NSE se mostrou mais como ampliadora dos estudos sociológicos do que inovadora do pensamento sociológico no sentido de articular as duas perspectivas aqui vistas.

Um olhar mais aguçado às microinterações e à construção social do saber desmistificou os estudos conservadores e objetivistas, e, ainda que tenha caído no mesmo erro metodológico de não levar em conta o outro lado da moeda (estruturas) - mesmo tendo alguns sociólogos preocupados com isso - a NSE influenciou o pensamento crítico ao currículo e ao que acontece dentro das salas de aula, tornando mais viável uma mudança pedagógica e curricular que comece pela luta dentro das escolas.

Podemos verificar que a tensão macro/micro, indivíduo/sociedade, estrutura/interação e objetivismo/subjetivismo, desde cedo prevalente nas Ciências Sociais, encontrou espaço em uma corrente sociológica que se propôs resolver o problema. Essa dualidade encontrada na NSE é fruto das suas mais diversas fontes teóricas, e se tem algo que marca a NSE como uma corrente teórica/metodológica diferente das anteriores é a convivência, ainda que nada pacífica, entre diversas teorias.

Especificamente sobre a sociologia da educação, o caminho proposto por Marília Sposito (2003), professora titular e pesquisadora atuante nos temas de educação e juventude da Faculdade de Educação da USP, por exemplo, é o diálogo das perspectivas macro e microssociológica. Esse diálogo permite utilizar uma perspectiva não escolar no estudo sociológico da escola. Ao considerar que a partir dos anos 70 surge a necessidade de trabalhos etnográficos que dessem conta dos novos problemas levantados, a autora destaca a importância de levar em consideração que os alunos e professores se socializam em espaços que vão para além da instituição escolar, ou seja, as crianças, os jovens e os professores não se socializam apenas dentro do recinto escolar, mas também na família, na comunidade onde moram, na igreja, nos grupos sociais a que pertencem (gangues, movimentos sociais, sindicatos etc). Com as abordagens etnometodológicas, interacionistas e etnográficas, é possível ao pesquisador identificar que dentro da escola existem realidades que vêm de fora, em outras palavras, o pesquisador se depara com elementos trazidos de fora pelos atores sociais da instituição escolar, tais elementos levam a uma nova realidade escolar dinâmica. Para enfrentar essa bilateralidade, Sposito ressalta a importância de um olhar macro e micro por parte do pesquisador, o qual deve articular dados quantitativos e qualitativos, bem como, sociedade e escola (SPOSITO, 2003).

Para a autora a escola deve ser tomada como categoria analítica e unidade empírica. A categoria analítica refere-se à importância da instituição escolar para os estudos educacionais, mas não significa que tomar a escola como categoria analítica necessariamente se tem um estudo empírico da mesma (SPOSITO, 2003). A unidade empírica revela a escola como objeto de investigação e, conseqüentemente, a importância de considerar que elementos não escolares entram no recinto escolar e devem ser pesquisados (SPOSITO, 2003).

Em um artigo publicado em 1956, e que se tornou um clássico da administração escolar no Brasil, Antonio Candido já via a necessidade de articular a visão macro com a micro. O autor trazia a necessidade de se enriquecer os estudos educacionais para uma melhora pedagógica. Segundo Cândido (1973, pg. 128): *“É claro que não basta ao educador o conhecimento da estrutura interna da escola, pois ele deve estar igualmente a par da estrutura geral da sociedade, em que funciona como fator preponderante de controle social”*. Candido assume que a análise investigativa da escola deve ter duas orientações: 1) parte do cotidiano escolar é determinado por grupos externos; 2) a escola possui uma sociabilidade interna que se distingue das de fora. Baseada na obra de Sposito, Bartolomeu escreve:

Os estudos sociológicos sobre a escola sempre olharam diretamente para ela, centralizando seus problemas no campo microssocial, o que a fez perder o domínio da socialização e criou novas extensões de interação pública, mais próximas a realidade e à cultura dos jovens. Ao olhar para fora da escola, e não somente partir de uma perspectiva intraescolar para compreender os fenômenos ocorridos, é possível a concepção de políticas que tenham vínculo com as demandas da escola e do jovem (BARTOLOMEU, p. 180, 2013).

Como conclusão, ressaltamos que ambas as perspectivas (macro e micro sociologia) fornecem importantes elementos de análise para a sociologia da educação. No entanto, acreditamos importante descrever a trajetória dessa abordagem da escola, a Nova Sociologia da Educação, pois essa pode fornecer importantes aportes teóricos e metodológicos para entender as escolas de uma perspectiva sociológica. Apesar de bem conhecida nos estudos de pedagogia no Brasil, acreditamos que ela é pouco enfatizada na sociologia, porém, é uma perspectiva eminentemente sociológica, que bebe diretamente das teorias do interacionismo simbólico. Ao combinar a produção de conhecimento nas escolas, as relações sociais nesse ambiente, e as conseqüências dos

processos e saberes produzidos e reproduzidos na escola, ela se constitui em uma abordagem que não pode ser negligenciada pela sociologia da educação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

APPLE, M. **Ideologia e Currículo**. 3.ed. Porto Alegre: Artmed. 2006

BARTOLOMEU, Talita Cristina. **Reflexões sobre metodologias da pesquisa em educação: em busca de rigor e qualidade**. Educação Batatais, v.3, n. 1, p. 171-183, junho, 2013.

BRANDÃO, Zaia. **A dialética micro/macro na sociologia da educação**. Cadernos de pesquisa, n. 113. p. 153 -165, 2001.

CANDIDO, Antônio. **A Estrutura da Escola**. In L. Pereira e M. Foracchi. Educação e Sociedade: leituras de sociologia da educação. São Paulo, Companhia Editora Nacional, 1973.

ELIAS, Norbert. **A Sociedade dos Indivíduos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. Ed. 1994.

FORQUIN, Jean-claude. **Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1993.

GANDIN, Luís Armando. **A educação sob a ótica da análise relacional**. Pedagogia Contemporânea, 2009.

GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

FERREIRA, Márcia Santos. **Os centros de pesquisa educacionais do INEP e os estudos em ciências sociais sobre a educação no Brasil**. Universidade Federal de Mato Grosso, Instituto de Educação, 2008.

MARTIN, Olivier. **Da estatística política à sociologia estatística. Desenvolvimento e transformações da análise estatística da sociedade (séc. XVII – XIX)**. Universidade de Paris V, Sorbonne. Revista Brasileira de História. São Paulo, v.21, n° 41, p. 13 – 34. 2001

MARTINS, Carlos Benedito Campos. **O legado do departamento de Sociologia de Chicago (1920 – 1930) na constituição do interacionismo simbólico**. Revista Sociedade e Estado – vol. 28 n° 2. Brasília. Agosto, 2013.

MELO, V. FERREIRA, V. R. **A presença/ausência da (nova) sociologia da educação nas dissertações sobre o ensino de sociologia na educação básica**. Universidade Federal de Alagoas. Holos, ano 30, vol.6, 2014.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. **Sociologia do Currículo: origens, desenvolvimento e contribuições**. Em aberto Brasília, ano 9. n. 46, 1990.

Sítio na Internet <www.scielo.br/revistas/cp/paboutj.html> acessado em 25 de novembro de 2015.

SPOSITO, Marília Pontes. **Uma perspectiva não escolar no estudo sociológico da escola.** Revista USP, SP. n° 57, pg. 210-226, março/maio de 2003.

VILELA, E. M; COLLARES, Ana Cristina M. . **De Origens a Destinos Sociais: pode a escola romper essa ligação?** Teoria&Sociedade (UFMG) , v. 17.2, p. 62-93, 2011.

YOUNG, Michael F D. **'Knowledge and Control': New directions for the sociology of education.** London: Collier Macmillan, 1975.