

18° Congresso Brasileiro de Sociologia
26 a 29 de Julho de 2017, Brasília (DF)
Grupo de Trabalho: Ensino de Sociologia

Título do trabalho: Perfis sociais e as relações com os saberes sociológicos escolares: experiências docente e discente em uma escola pequena e plural.

Alexandre Jeronimo Correia Lima
Universidade Federal do Paraná
ajcl33@gmail.com

Perfis sociais e as relações com os saberes sociológicos escolares: experiências docente e discente em uma escola pequena e plural.

Resumo

A análise procura estabelecer relações entre personalidades subjetivas de alunos do primeiro ano do Ensino Médio - de uma pequena, pública, central e plural escola de Curitiba-PR - com a produção e circulação de conhecimento sociológico escolar. Para tanto, observamos o cotidiano escolar, respostas dos alunos a determinadas questões avaliadas e textos autobiográficos nos quais os estudantes discorriam sobre dimensões da vida tais como família, religião, escola, trabalho. Procuramos compreender processos que dessem pistas sobre as disposições sociais que influem nos esquemas mentais e comportamentais na escala da socialização escolar, especificamente aqueles que pudessem ser associados a uma maior ou menor afinidade com a disciplina de sociologia. Concluiu-se que esse tipo de análise, ressaltando tratar-se de um contexto escolar dado e trabalhado por um professor específico com todas as tensões e ambivalências de sua particularidade, permite tecer possíveis relações entre perfis de personalidades subjetivas e a recepção ao discurso sociológico. Ao cruzar os supostos perfis biográficos com os desempenhos nas questões, desvelam-se aspectos inteligíveis sobre a prática de ensino e aprendizagem de sociologia que ampliam o rol de ação pedagógica do professor bem como a compreensão do pesquisador.

Palavras-chave: Ensino de sociologia; disposições sociais;

Introdução

Apresentamos¹ aqui parte do trabalho de campo e do desenvolvimento metodológico que vem sendo mobilizado na pesquisa intitulada ***Morte e vida da sociologia na escola: análise da difusão dos saberes sociológicos no sistema educacional paranaense***. Propomos a tessitura de vínculos entre perfis sociais expressos por crenças e disposições dos alunos e alunas com nossa percepção de suas recepções ao discurso sociológico. O cerne da análise conta com as observações e relações estabelecidas entre o pesquisador/professor e seus alunos no contexto comunicativo da sala de aula,

¹ Utilizamos a primeira pessoa do plural neste artigo-relato pelo fato de parte da pesquisa ter sido desempenhada na condição de observador participante e as análises terem sido construídas em conjunto com o grupo de pesquisa Pensamento Social Brasileiro - UFPR.

onde a tensa triangulação entre professor, alunos e turma (DUBET e MARTUCELLI, 1997) estabelece as bases para a efetivação ou não das ambições de ensino e aprendizagem. Neste caso, pode-se ampliar o balanceamento deste triângulo para o maior ou menor sucesso das ambições de pesquisa.

O fato de termos desenvolvido os trabalhos de observação na condição referencial de professor é ao mesmo tempo um potencializador e um obstáculo analítico. Por um lado, proporcionou proximidade com os alunos em seus cotidianos, mas por outro, dificultou a depuração das percepções do que foi observado, pois na condição de professor havia uma tripla tarefa de manutenção de uma fachada² consistente com uma linha que assegurasse: 1) a ordem ritual da sala da aula, 2) garantisse o melhor possível em termos de trabalho de ensino e 3) buscasse estabelecer um contexto de mútua confiança para os alunos se expressarem durante a interação.

Há em todo esse processo, e no posterior contato com o material de pesquisa, a necessidade de trabalhar e tornar visível uma delicada gestão das emoções, não com a pretensão de tornar a análise “mais neutra”, mas expor um dos condicionantes de sua elaboração, o envolvimento emocional das pessoas que participaram das interações escolares aqui analisadas, no caso o professor/pesquisador com seus alunos e alunas/pesquisados.

Com isso em mente, analisamos textos elaborados por alunos de duas turmas do primeiro ano do Ensino Médio sobre si próprios, a partir de um instrumento de relato pessoal solicitado e produzido nas aulas de sociologia como parte das avaliações. Este instrumento intitulado Projeto: História de vida e Sociedade. Aprendendo a pensar sociologicamente³ foi um exercício autobiográfico que tinha como objetivo trabalhar a imaginação sociológica, a partir de 7 temas sobre suas próprias vidas que estimulassem a reflexão sobre

² Fachada no sentido aludido por Erving Goffman no sentido “de valor social positivo que uma pessoa efetivamente reivindica para si mesma através da linha que os outros pressupõem que ela assumiu durante um contato particular. A fachada é uma imagem do eu delineada em termos de atributos sociais aprovados” (GOFFMAN, 2011, p.14)

³ A atividade foi inspirada em uma proposta de prática de ensino exposta por Ileizi Silva no capítulo chamado A imaginação sociológica: desenvolvendo o raciocínio sociológico nas aulas com jovens e adolescentes: Experiências e práticas de ensino presente em FERREIRA, A... [et al.] **Relatos e práticas de ensino do PIBID de ciências sociais/UEL**. Londrina: UEL, 2013.

a relação entre indivíduo e sociedade no decorrer de suas experiências. Os temas solicitados eram: Local de origem; Família; Orientação religiosa; Trabalho; Lazer; Grupo de amigos; Escola. Neste texto, trabalhamos com a metodologia envolvida e esboçamos análises com mais ênfase sobre os domínios da “família” e da “religião”.

Para cada tema, instruímos os alunos para realizarem primeiramente uma tarefa de pesquisa histórica, demográfica, estatística. Também poderiam investigar seus álbuns de família, conversar com parentes e conhecidos. Somente depois escreveriam sobre suas percepções e sentimentos em relação a cada um dos temas relativos às suas vidas.

Ao todo, foram analisados textos elaborados por 48 alunos de duas turmas do primeiro ano do Ensino Médio da pequena escola pública do centro da cidade de Curitiba. Trata-se de uma centenária escola que recebe alunos de diversas regiões da região metropolitana da capital paranaense.

No desfecho das redações, após refletir, pesquisar e escrever sobre cada um dos elementos requisitados, o aluno deveria expressar textualmente o que consideraria mais importante para a sua constituição como indivíduo e como ser social, indicando o que projeta para o seu futuro. Ao interpretar as respostas dos alunos sobre o que projetam para a vida, imaginamos ser possível captar pistas sobre a gama de opções e instrumentos sociais que eles próprios reconhecem como disponibilizados para si neste momento crucial de suas vidas. Momento de organização e definição dos hábitos e disposições que serão estimulados ou obliterados. O momento da vida pelo qual a maioria dos alunos passa no Ensino Médio, embora não definitivo, é próprio para a consolidação de seus sistemas de disposições mais usuais para a sequência de suas experiências nas complexas, por vezes amargas, esferas sociais que condicionam a vida adulta contemporânea, assim como constata Wiwian Weler em seu texto “Jovens no Ensino Médio: projetos de vida e perspectivas de futuro”, 2014⁴.

(...) o ensino médio representa uma etapa de formação intelectual, mas também de formação humana significativa. Ao mesmo tempo, o ensino médio coincide com um momento próprio da juventude enquanto grupo

⁴ Capítulo do livro organizado pelo Observatório da Juventude da FAE/UFMG, **A Juventude e ensino médio: sujeitos e currículos em diálogo**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

geracional. Nesse contexto, os projetos de vida assumem uma centralidade. Durante o Ensino Médio, os jovens também se fazem muitas perguntas. Algumas questões estão relacionadas às identidades e aos conflitos em torno dessas identidades, que podem tanto estar sendo construídas ou também desconstruídas (...). (WELLER, 2014, p. 140-141)

Com a análise dos relatos e o levantamento de certos padrões que possam nos dar pistas sobre perfis sociais, procuramos estabelecer relações entre as autobiografias e desempenhos, respostas e posturas nas aulas de sociologia.

Para lidar com os resultados é necessário esclarecer quais foram os princípios teórico-metodológicos que guiaram a análise até aqui. Por que utilizamos os relatos autobiográficos como fonte? Como construímos perfis de subjetividade a partir das disposições sociais percebidas? Como analisamos a afinidade ou não entre alunos com certas disposições e o saber sociológico?

Compreendemos a modalidade literária autobiográfica como “narrativa retrospectiva em prosa que uma pessoa real faz de sua própria existência, quando focaliza sua história individual, em particular a história de sua personalidade” (LEUJANE, 2008, p.14). Nesses textos há identificação entre o autor, o narrador e o personagem.

A intenção foi analisar os relatos dos alunos de modo semelhante à perspectiva de Michael Pollak e Bernard Lahire, incluindo os cuidados e direções que prescrevem.

Em uma palavra, a concepção que se tem de si mesmo, o sentido da identidade que se exprime no relato de vida, se distinguem por uma variabilidade, mas uma variabilidade restrita. Cada um pode fazer a experiência da variação passível de ser feita no relato de um pedaço de sua vida, aumentando ou afastando este ou aquele aspecto, ou ainda mudando sua tonalidade. Esse relato não é jamais o mesmo, de acordo com os momentos e os lugares. De todos os relatos superpostos, pode-se destacar também um núcleo duro que se encontra repetidamente, e isso, com frequência, de uma maneira idêntica, palavra por palavra (POLLAK, 2010, p.45)⁵

A relação ilusória que qualquer actor pode ter em relação às suas próprias práticas não é um tema sociologicamente muito na moda. Mas a simples consideração das distâncias entre o que os actores dizem sobre o que fazem e o que podemos aprender sobre o que eles fazem através da observação directa dos seus comportamentos, permite pôr

⁵ No trecho citado, Pollak está fazendo menção aos relatos provenientes de entrevistas, contudo, a autobiografia também poderia ser abordada de modo semelhante por representar um esforço de ordenar os eventos da vida, procurando estabelecer coerência.

em evidência essa ilusão (que, obviamente, faz parte do mundo social e constitui um elemento do seu funcionamento). Numerosos trabalhos de pesquisa levam-nos a encontrar esse relacionamento ilusório (deformante) com a prática. (LAHIRE, 2005, p.18)

Quando os indivíduos apresentam histórias de si próprios, mais do que relatar a verdade de suas vidas, tais como elas foram vividas, estão jogando luz sobre elementos sociais de suas constituições que não poderiam ser evidenciados imediatamente por um observador (sociólogo, psicólogo, pedagogo) ou até mesmo por eles próprios, sem um trabalho de seleção, narração e exposição. Isto é, fazer a história de vida é refletir também sobre as condições da produção da história de vida. Faz-se a história no momento da escrita. Portanto, o trabalho de gestão da identidade dos alunos que relataram suas vidas revela traços do social individualizado que podem trazer elementos costumeiramente pouco iluminados no cotidiano da interação social no drama escolar. Por exemplo, o caso do aluno (25AM)⁶.

Trata-se de um aluno animado e muito sociável com seus colegas. Ele era marcado como indisciplinado pelos professores e equipe pedagógica, basicamente em função do capital linguístico incorporado que refletia suas origens populares. Embora não seja uma diretriz institucional explícita da escola, seu enquadramento⁷ no que se refere à regulação das posturas é discriminatório ao associar à periferia muito daquilo que não se preza na educação escolar, desde modos de se vestir, linguagem, gostos, funções etc. Contudo, para 25AM, ser da periferia e apresentar sua fachada desse modo era algo que lhe valia o custo de entrar em choque com essas regras veladas da escola. Tinha firme sua convicção de que seus hábitos e linguagem corporal não eram erradas, mesmo que implicassem em confronto com a vigilância da postura na escola. Em seu relato autobiográfico, ele demonstra que herdou de sua família essa disposição de autoestima contra-hegemônica.

⁶ Os códigos são necessários para preservar a identidade dos alunos.

⁷ Pensado aqui no sentido utilizado por Basil Bernstein "framing" que se refere à forma como um determinado discurso pedagógico é legitimamente conduzido em seu contexto comunicativo. Isto é, como são ordenados os sentidos, quais palavras são permitidas, qual o ritmo, o compassamento, a hierarquia, os modos, inclusive as vestimentas e posturas corporais que devem ser desempenhadas na relação comunicativa. Quanto mais forte o enquadramento, maior a concentração do controle relativo desses aspectos nas mãos do transmissor da mensagem pedagógica, quanto mais fraco o grau enquadramento, mais tênue é a separação entre transmissor e adquirente no contexto. (BERNSTEIN, B. **A estruturação do discurso pedagógico: classe, código e controle**. Petrópolis-RJ: Vozes,1996)

“Nascido no dia 28 de junho na região sul de Curitiba “SÍTIO CERCADO” no ano de 2000. De origem indígena, escrava e colonos”. A caixa alta no Sítio Cercado⁸ além da afirmação de ser descendente de indígenas, escravos e colonos denotam a percepção ambivalente de suas origens. Por um lado, ressalta um sentimento de pertencimento e amor às suas origens e por outro apresenta a incorporação de padrões sociolinguísticos dominantes que posicionam essas mesmas origens em postos subalternos. Isto é, embora, deseje marcar-se como reconhecedor do valor de suas origens e condição sócio econômica e geográfica, reproduz a ideia incorporada por uma historiografia dominante de que sua negritude não é originária de pessoas livres e singulares, uma vez descendentes de grandes civilizações com nomes próprios, como Império de Benin, do Gana, do Mali, Songai, Zulu, Cartago ou Egito, mas sim de escravos lançados na história da civilização brasileira. De modo semelhante, o mesmo acontece com as origens indígenas e colona. Isso tudo, 25AM realiza honesta e involuntariamente.

Por vezes, em sala de aula, batia no peito e dizia “Aqui é perifa, professor!”. Nas aulas de sociologia se sentava no fundo da sala, no canto esquerdo, muitas vezes, encostado na parede. Uma posição no mapa de sala que o professor, com certa experiência, intui ser eleita a mais confortável para alunos que não desejam ser notados, ou perturbados. Sua participação na disciplina durante as aulas era mínima, preferindo interagir com os colegas mais próximos. Em seu texto, percebemos responsabilidade e carinho dele para com sua comunidade, seus familiares e em especial com as mulheres de sua família. Seu pai era dependente químico e ele via nas figuras da mãe e da avó paterna fontes de integridade que procurava seguir. A afetividade em seu texto é muito presente e vincula-se imediatamente à noção de respeito. A afetividade na escola é veementemente retraída e controlada por diversos fatores, desde a arquitetura, o enquadramento burocrático, as posturas docentes, da equipe pedagógica e, sobretudo, da direção.

Notavelmente, este aluno passou a participar da disciplina de sociologia quando tratamos das relações de gênero. Mais tarde, ele foi um dos

⁸ Trata-se de um extenso bairro de Curitiba com população estimada em 115 mil habitantes. Sua renda média por habitante é 50% mais baixa que a média da cidade (IPPUC, Curitiba, 2015).

alunos que integrou a ocupação da escola em movimento contra a reforma do Ensino Médio⁹. Desempenhava um papel importante na dinâmica da ocupação, inicialmente como o vigilante do grupo, mais tarde partilhando de diversas outras funções, como todos os demais. Durante o processo das ocupações, sua relação e experiência com a escola e com os colegas foi transformada profundamente, implicando em uma nova configuração básica das disposições para agir e crer após este evento liminar (TURNER, 2008)¹⁰. Sua disposição prévia em marcar-se de origem periférica, negra e indígena foram potencializadas como projetos de vida em defesa de uma sociedade equitativa.

Meu grupo de amigos tem a ver com meu desenvolvimento, tenho amigo alto, baixo, gordo, magro, preto, branco e sem falar nas minhas amigas. Meus amigos, considero eles pois aceitam qualquer diferença, conversar sobre qualquer assunto e sem falar nas risadas juntos. Depois de certo tempo percebi que a vida ela se resume a liberdade, tanto de expressão, quanto ao “ser livre”, sair, andar, beber, ir em festas, ou até a própria liberdade dentro de si mesma. (25AM)

Cotejando o relato com as observações e seu desempenho na disciplina, também tecemos uma possível relação entre a aversão de (25AM) pela escola com seu modo de estabelecer um valor positivo de integridade baseado na afetividade das relações com sua família e sua comunidade. A escola, exceto pela relação com seus colegas/amigos, proporcionava o contrário disso. Com essas relações, também percebemos que sua experiência fornecia elementos propícios para estimular a curiosidade sociológica, o que ficou evidente pela sua participação quando trabalhamos questões relativas aos estudos de gênero e desigualdades sociais.

O esforço autobiográfico evidencia modos como os indivíduos apresentam os sentidos de suas práticas, a partir de princípios constitutivos

⁹ Na época o movimento era para barrar a Medida Provisória 746 que hoje encontra-se aprovada na forma da lei nº 13.415. A lei alterou significativamente a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394/1996, ampliando a carga horária do Ensino Médio e passando para Base Nacional Comum Curricular a prerrogativa de determinar os itinerários formativos que poderão ser ofertados pelos Estados conforme suas disponibilidades e peculiaridades, conforme a nova redação do Art. 36. Além disso, a reforma altera também o financiamento da educação conforme seus artigos 13 a 20.

¹⁰ Supomos que os processos de ocupações nas escolas podem ser pensados como rituais de passagem que produziram situações de comunidades com padrões de relações re-significados. Na comunidades os papéis sociais (as convenções, as classes, “as divisões por idade”, “sexos culturais”) são momentaneamente “lançados ao ar”. Durante ou dentro das comunidades existe a possibilidade de criação de “metáforas-radicais” novas para simbolizar a realidade. (TURNER, 1982) (TURNER, 2008).

marcados pela característica heterogeneidade e contradição da vida social, como no caso de (25AM), o que se repete em todos os relatos e indica o algo que nos é comum na contemporaneidade, a ambiguidade de ser indivíduos multissocializados.

Para trabalhar nesse prisma e tecer as relações, lançamos mão da noção de disposições sociais de Lahire. Baseando-nos em uma sociologia dispositiva ou de modo mais amplo em uma ciência social atenta aos processos de estruturação e desmanche de *habitus*, procuramos uma luz sobre as relações entre as crenças e as condições objetivas de existência, ou “disposições para crer e disposições para agir” (LAHIRE, 2005, p.17)

Bernard Lahire sustenta em sua obra que o indivíduo age socialmente de acordo com as “disposições sociais” adquiridas ao longo de sua trajetória em um processo que resulta em atores “multissocializados e multideterminados”.

(...) uma disposição é uma realidade reconstruída que, como tal, nunca é observada diretamente. Portanto, falar de disposição pressupõe a realização de um trabalho interpretativo para dar conta de comportamentos, práticas, opiniões, etc. Trata-se de fazer aparecer os princípios que geraram a aparente diversidade de práticas. Ao mesmo tempo, essas práticas são constituídas como tantos outros indicadores (LAHIRE, 2004, p.21)

A ênfase no nível psicológico é justificável pela concepção de um indivíduo como singular plural “produto complexo de diversos processos de socialização” (LAHIRE, 2008, p. 382) ou ainda “não como átomo e base de toda a análise sociológica, mas como produto complexo de múltiplos processos de socialização” (LAHIRE, 2005, p.14).

Os indivíduos são aquilo que suas múltiplas experiências sociais fazem deles. Assim, longe de ser a unidade mais elementar, o indivíduo é, sem sombra de dúvida, a realidade social mais complexa a ser apreendida. (LAHIRE, 2008, p. 376)

A partir da ideia do social individualizado e das disposições sociais para agir e crer, trabalhamos com uma noção de personalidade seguindo o traçado de Lahire. Em sua proposta de uma sociologia psicológica, compreende a produção da imagem do eu individual unitário e coerente como uma disposição social generalizada, especialmente pelo processo civilizador. Embora não seja possível compreendê-la em sua totalidade, ou complexidade é importante

trabalhar com os dados heterogêneos e contraditórios presentes na constituição da personalidade individual (LAHIRE, 2008, p. 385). E por fim:

Estudar o social individualizado, isto é, o social refratado em um corpo individual — cuja peculiaridade é atravessar os diferentes grupos, instituições, campos de forças e de lutas e cenas —, é estudar a realidade social sob a forma incorporada, interiorizada. (LAHIRE, 2008, p. 375)

Ressalvamos, contudo, que o presente material empírico não fornece fonte completa para desenvolver uma antropologia da interdependência na escala da socialização escolar, ou uma sociologia dos processos de constituição dos esquemas mentais e comportamentais de disposições sociais. Estamos falando de uma pequena fresta em uma janela que julgamos pouco acessada.

A afinidade com uma disciplina ou outra pode ser pensada para além das relações de sucesso e fracasso escolar. Isto é, o aluno pode simultaneamente apresentar indícios de uma maior afinidade com as modalidades reflexivas das ciências humanas e não estar bem estabelecido no processo de incorporação das competências culturais reproduzida pela escola, isto vale para as relações com os saberes das demais disciplinas. Não se trata de uma reflexão sobre sucesso escolar, mas, sobre a possibilidade de relação entre a experiência de vida e a afinidade com a sociologia na interação escolar. Este saber sociológico escolar, resumidamente, seria a capacidade de pensar racionalmente as relações entre indivíduo e sociedade sob as múltiplas perspectivas possíveis¹¹.

Em observações e acompanhamento ao longo do ano, desde participações nas aulas, desempenho em avaliações e outros recursos trabalhados, percebemos que 33% dos alunos que entregaram os relatos biográficos apresentam indícios de facilidade para estimular a afinidade com o raciocínio sociológico, 50% apresentam indícios de dificuldade para o desenvolvimento das competências reflexivas demandadas e 16% não foi

¹¹ Realizando um apanhado geral de propostas curriculares nacionais e estaduais, além dos livros didáticos mais utilizados, a sociologia consiste basicamente em uma disciplina que arregimenta conhecimentos sistemáticos, organizados racional e coerentemente em matrizes teórico-metodológicas e conceituais voltadas à explicação da realidade social, seus fenômenos, interações e dinâmicas. (BRASIL, MEC/SEB, 2006, p. 110); (TOMAZI, 2013, p.6-7); (Vários autores, 2013, p.20); (BOMENY, 2013, p. 8); (MACHADO, 2013, p. 15); (ARAÚJO, 2013, p. 37)

possível identificar pelos instrumentos avaliativos e pela inconstância nas aulas. Claro que essas percepções são apenas indiciárias e são tão falhas quanto possam ser os limitados recursos do professor/pesquisador com suas avaliações e observações em sala de aula. Além dessas observações mais gerais ao longo do ano, uma das referências tomadas com mais atenção foram as respostas dissertativas dos alunos à seguinte questão:

Baseando-se na sociologia, explique o que quer dizer a seguinte frase: “Tomar uma decisão é algo individual e social ao mesmo tempo, sendo impossível separar esses planos”.

A expectativa de resposta era que o aluno ou aluna considerasse que a autonomia individual existe sob as condições dadas pelo seu contexto social, que o indivíduo escolhe entre as opções dadas socialmente, com um sistema psíquico/linguístico/cultural também desenvolvido socialmente. Isso poderia ser expresso de variadas formas, mas de algum modo que indicasse por exemplo que decidir fazer ou não uma faculdade, optar por um curso de gastronomia ou astronomia, ir ao show do *Led Zeppelin* ou da *Maiara e Maraisa*, preferir filé *mingon* à espeto de escorpião, ou mesmo ser vegano são escolhas individuais condicionadas por uma constelação social no espaço e no tempo.

Ainda não seria necessário discutir os limites dessa autonomia condicionada, o que é escolha, o que é decisão, ou imposição. E também como tais opções são para umas pessoas meras banalidades, enquanto para outras tratam-se de privilégios ou mesmo sonhos impossíveis. O que buscávamos perceber era se os alunos desempenhariam de modo escrito o raciocínio sociológico básico de que o indivíduo humano é um ser socializado e mesmo sua singularidade identitária expressa sua dimensão social.

A questão foi aplicada em dois momentos nas turmas, primeiro de modo precoce em uma avaliação diagnóstica e mais tarde, após as aulas sobre Indivíduo e sociedade, processo de socialização e princípios da teoria de Durkheim. Na amostra, considerando apenas as respostas do segundo momento, foi possível enquadrá-las em quatro grupos: 1) Os que apresentaram textualmente o que se esperava, demonstrando indícios de que compreendem a autonomia do indivíduo como um dado socialmente construído; 2) Os que

referem-se à relação indivíduo e sociedade como uma via na qual toda decisão ou ação individual impacta o social, sendo, portanto responsabilidade do indivíduo ponderar seus atos, sem contudo, expressar que o indivíduo é também produzido socialmente; 3) Os que não compreenderam o comando da questão e responderam sobre outros assuntos ou reproduziram a pergunta no campo da resposta, apenas para não entregar a avaliação em branco; 4) Os que não responderam.

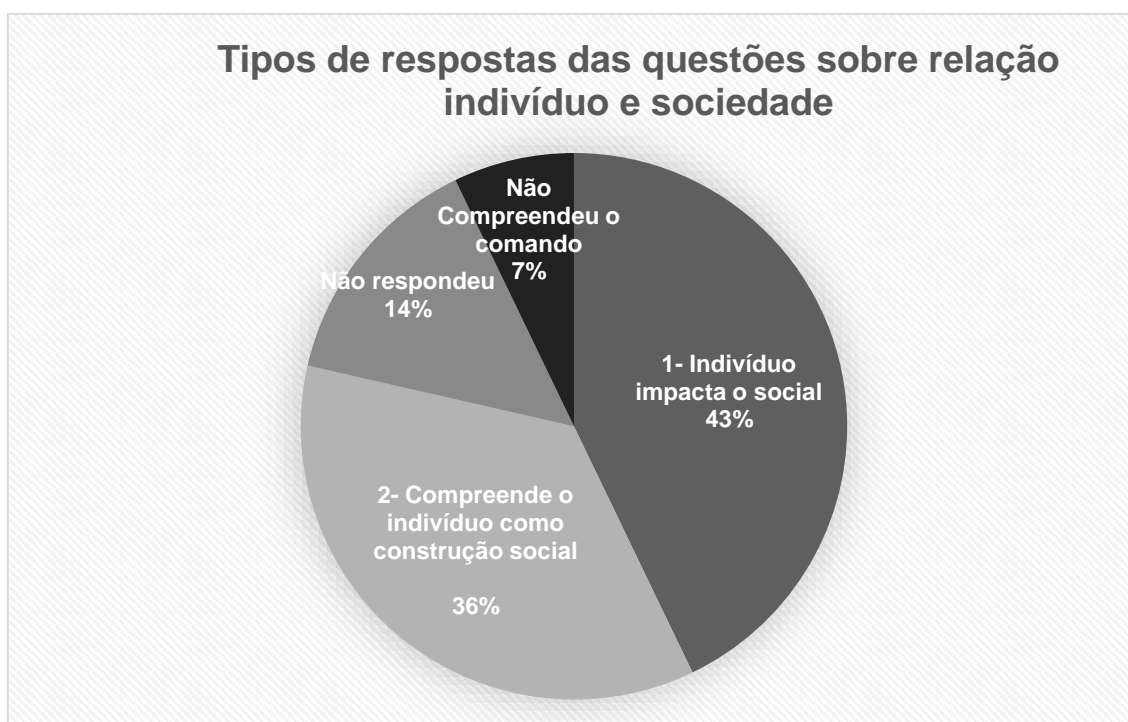


Gráfico 1 - Distribuição dos tipos de resposta para a questão sobre a relação entre indivíduo e sociedade. Avaliações aplicadas nos 1º anos do Ensino Médio.

Estes são exemplos de respostas dos alunos do grupo 1) Indivíduo impacta o social:

- *É uma decisão individual, mas que invade a sociedade.*
- *porque cada um de nós tem um lugar onde moramos e é social porque todas as pessoas possuem isso.*
- *Se você for tomar uma decisão, você precisa pensar se essa decisão vai envolver outras pessoas. Individual, pois quem realizará a decisão é você e social porque outras pessoas estarão envolvidas.*
- *Significa que a decisão quem decide é por si, mas a consequência todos nós pagamos.*
- *Tomar uma decisão é de sua responsabilidade, porém deixa consequências a outras pessoas forçando você a levar isso em consideração.*

Exemplos de respostas dos alunos do grupo 2) Compreende o indivíduo como construção social.

- *A escolha pode ser individual, mas você só poderá escolher as opções que a sociedade disponibiliza.*
- *É individual pois é uma escolha de sua vontade, e é social pois essa vontade sua são estabelecidas pela sociedade*
- *Muitas de nossas decisões, que achamos individuais outras pessoas tomam, como pegar uma determinada rua.*
- *Porque fazemos nossas escolhas baseadas nas opções que a sociedade impõem. Como por exemplo, escolha de um curso na faculdade, você pode ter vontade de fazer um curso que a sociedade não deu como opção.*
- *Quando por exemplo, escolho gostar do estilo de música rock, isso é uma decisão individual, mas ao mesmo tempo ela é social por boa parte da sociedade também gostar de rock. Então vou estar tendo uma decisão social pelo gosto de boa parte das pessoas e individual por eu optar por isso.*

Diante deste quadro, investigamos possíveis relações entre os desempenhos e os perfis apresentados pelos relatos.

Os relatos e os perfis

Os textos autobiográficos orientados foram desenvolvidos por 24 alunos e 24 alunas de duas turmas de primeiro ano na faixa dos 13 aos 16 anos, com exceção de uma aluna que tinha 18 anos. Eles moram em regiões diversas do município de Curitiba e sua região metropolitana. 27 deles nasceram na grande Curitiba, 4 não informaram, outros 14 vieram de diversas cidades do país¹² e um aluno nasceu na cidade de Yokaichi no Japão e veio para o Brasil com 5 anos. Além da marcante diversidade de origem dos alunos e de seu atual local de habitação, é notável a variedade de configurações familiares, orientações e relações com a religiosidade, perspectivas em relação ao trabalho, atividades de lazer, redes de sociabilidade e grupos de amigos, relação com a escola, marcas de subjetividade e expectativas de futuro.

Ao primeiro olhar sob os textos, destaca-se a quantidade expressiva de configurações familiares não nucleares e famílias extensas com agregados. Não há nenhuma evidência imediata de relação entre o arranjo familiar e o

¹² As cidades são: Belém-PA, Fortaleza-CE; Foz do Iguaçu-PR; Goioerê-PR; Guaramirim-SC; Lapa-PR; Londrina-PR; Mundo Novo-MS; Palmeira-PR; Paranaguá-PR; Porto Alegre-RS; São Matheus do Sul-SC; São Paulo-SP.

desempenho na disciplina, tanto alunos que demonstram maior afinidade como aqueles não possuem arranjos dos mais variados possíveis.

Mas, alguns pontos chamam atenção. Os alunos destacam parte significativa do texto para falar de suas famílias, reforçando a hipótese de que a instituição familiar proporciona a incorporação de disposições-chaves para os indivíduos. Um dado se destaca, do universo, 36% relataram como evento-chave de suas vidas a separação de seus pais. Nesses casos, ampla maioria permanece com as mães, avós ou outra figura feminina. Como no trecho exemplar a seguir:

Meus pais são separados "quando pelo motivo de infidelidade de meu pai, minha mãe veio para Curitiba". (1MB) A mãe, dessa aluna é professora de matemática e evangélica, para ela a figura materna é referência de resiliência. Ela vive com mais duas irmãs e a mãe. A aluna tem grande fluência sociológica para as questões de gênero e outras reflexões. Ela demonstra muito interesse pela disciplina, diz que quer ser escritora e ter sucesso no campo literário. Em sala de aula, sempre está com um grupo reduzido de alunas que se sentam a frente, na ponta esquerda. Seu grupo tensiona com um grupo de meninos da fila da ponta direita que se auto-intitulam o "bonda do foda-se". Eles brincam em sala de aula e tripudiam das colegas que, às vezes revidam. Quando isso acontece, o enquadramento da sala de aula escapa da condução do professor ou professora e as aulas são interrompidas pelo conflito. Bom desempenho nas disciplinas não é sinal de status ou poder para eles, de modo que reconhecem como valor a cumplicidade entre os camaradas e a capacidade de demonstração de força ao desafiar as regras explícitas e tácitas da escola, contudo, nesse jogo da subversão controlada, eles mantiveram-se em posição conservadora quando ocorreram as ocupações, nenhum deles participou do evento.

Outros trechos que demonstram como separação dos pais é um fenômeno disseminado e marcante nas vidas de muitos alunos.

Meu pai é um cara maneiro, muito engraçado. Mãe carinhosa, cuidadosa e orgulhosa. Em 2014 eles se separaram (20BM)

"Apesar de muitas críticas em minha família sobre minha adoção, tenho o maior amor do mundo (...) Com meu padrasto é algo instável, pois ele e minha mãe tem muitos momentos de separação e volta, causando muitas vezes desentendimentos entre ele e eu, mas não diretamente, de insultarmos verbalmente o outro. Também tive muitas

*relações com minha avó paterna Luceni, que hoje já é falecida mas que sempre cuidou de mim em momentos que morei sozinha com minha babá em Foz do Iguaçu.
Atualmente não conheço meus pais biológicos, mas não tenho interesse em conhecer, em algum futuro posso pensar no caso."
(30AF)*

A questão nesses e em vários outros casos é que há um dilema em relação à projeção de um modelo ideal de família - preconizado abertamente pelas instituições religiosas dominantes (católicos e evangélicos) e veladamente pela escola - com as figuras institucionais de mãe, pai e filhos, e a realidade dos arranjos. Notavelmente, os alunos homens que vivem com as mães, referem-se à figura paterna com grande ambiguidade, hora com profunda admiração, hora com certo desprezo. Há nesse quadro impactos no âmbito escolar, e, especialmente na sociologia. São alunos que podem ter uma maior sensibilidade quando se põe em questão debates sobre família, família patriarcal, gênero, papéis sociais e controle social, alertando para a importância e delicadeza do tema.

A instituição religiosa também aparece nos relatos, com uma ênfase menos impactante do que a família e seus arranjos, mas de modo algum como uma esfera socializadora que possa ser desprezada no que se refere à aquisição de disposições sociais. O gráfico apresenta o balanço geral da amostra.

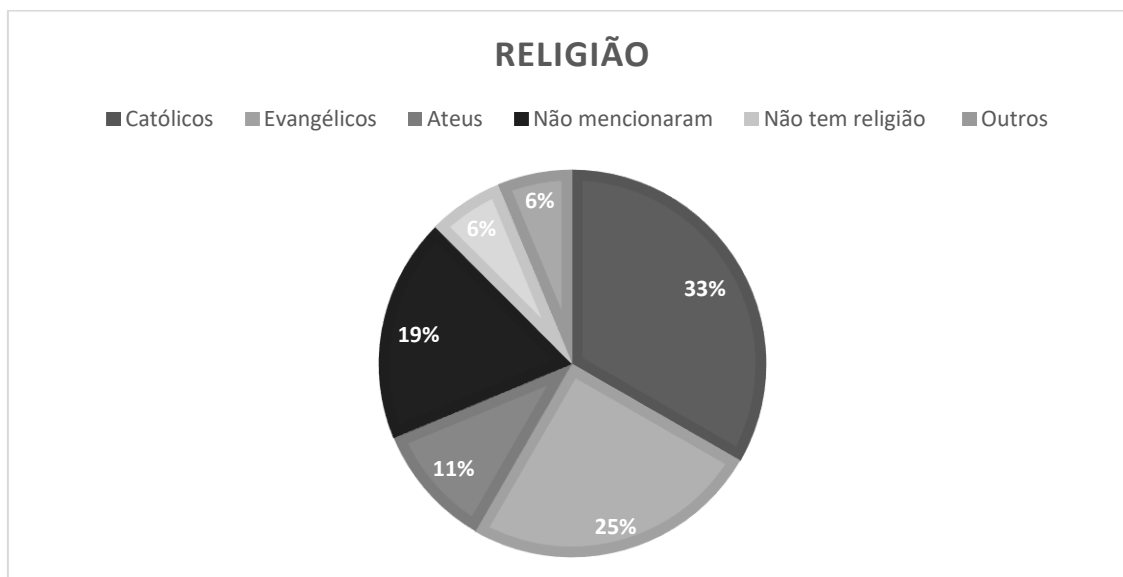


Gráfico 2 Orientações religiosas mencionadas nos relatos dos 1º anos do Ensino Médio.

Um caso que chamou atenção, reflete o latente conflito entre alguns discursos religiosos e os científicos, ou mesmo republicanos. Trata-se de uma aluna que vivencia intensa experiência religiosa, na qual alguns princípios

básicos, especialmente relativos as composturas de homens e mulheres entram em choque com o enquadramento escolar, sobretudo, com os conteúdos das disciplinas de Sociologia, Biologia e Filosofia.

Mulheres usam véu branco, material de renda, saias/vestidos, nada vulgar, não podem usar calças, cortar cabelo, usar adereços, dentre outros... Homens usam terno, não podem usar bermudas/regatas dentre outros... Sentamos separados, um lado mulher outro, homem. Mulher não faz a pregação, somente homens e não fazem o estudo da palavra a ser pregada, é o Deus “mandar” na hora.

(...)

Meu lazer é ir à igreja, sair com os amigos e viajar. A igreja vou 2x na semana e sábado e domingo.

Vemos nesse caso uma série de posturas projetadas pela instituição religiosa que entram em choque com o convívio republicano escolar, isso se expressa no comportamento da aluna em sala de aula, em seu isolamento, recusa em responder ou perguntar em voz alta e, às vezes, em trabalhar com colegas meninos nas atividades em dupla. Era uma aluna que preocupava pela introspecção e olhar triste e apesar do domínio razoável da escrita, apresentava muita dificuldade em expressar o raciocínio sociológico. Em seu relato, outro trecho confirma uma consonância entre religião e família que entram em choque com a aspectos do processo escolar.

Apesar de já pequena ter dado a frustração ao meu pai por ter nascido mulher, graças a Deus, sempre fui abençoada, tendo o que queria, o que estava ao alcance dos meus pais, porém com uma falta de diálogo enorme, que acredito que seja o essencial. (48FB)

Aquisições dispositivas misóginas que se tornam hábitos são obstáculos epistemológicos para trabalhar pedagogicamente a sociologia, assim como o racismo e vários outros aspectos presentes na “cultura nacional”. Nesses casos, os professores, devem ter o máximo cuidado e sensibilidade quando mobilizam a reificada expressão “desconstrução”, crendo, tal qual religiosos, que a missão da sociologia escolar seria uma espécie de transmissão da “boa nova” desconstruidora de sujeitos com disposições preconceituosas, místicas ou antirracionais.

Os processos de “construção” e “desconstrução” são deveras complexos e ainda pouco escrutados mesmo pela psicologia. Professores não são, nem deveriam ser demolidores profissionais, peritos em implodir sistemas

de crenças sintetizados pelas experiências subjetivas dos alunos em diversos contextos socializadores. Primeiramente pelo compromisso ético de preservação da liberdade de pensamento e autonomia humana, mas também pelo fato de que uma disposição para crer em qualquer coisa pode estar situada no centro de um sistema de sustentação de identidade em rede com outras diversas disposições para agir e crer que são fundamentais para a vida da pessoa.

Isto posto, os conceitos, temas ou teorias tratadas pela disciplina de sociologia, se bem trabalhados na relação ensino-aprendizagem como modos racionais de pensar a vida social, possibilitam ao aluno que ele próprio realize os desdobramentos lógicos que possibilitam uma reforma interna se isso for demanda de sua economia psíquica e emocional. Rechaçar, arquivar, incorporar ou inquietar-se com o conteúdo da sociologia escolar é da alçada do aluno, assim como o processo de construção e desconstrução de seus sistemas de disposições.

Apenas 6 alunos que escreveram os relatos mencionaram que trabalham ou já trabalharam, curiosamente 3 deles dão indícios de afinidade com a sociologia. Suas ambições no campo do trabalho são variadas e muito abertas, como no caso de um aluno que quer ser cientista e ufólogo, outro que quer fazer medicina, ser astrônomo, inventor e cientista e uma aluna que pretende entrar para uma agência de entretenimento coreana. Nenhum deles mencionou o que fazem no sentido de tornar concretos os projetos, o que pode ser melhor aprofundado para verificar se as disposições para crer estão ajustadas com aquelas para agir quando se trata do trabalho. Ainda como conjectura, imaginamos que há uma relação entre esse provável descompasso com o rendimento na disciplina.

Outros já demonstram ter projetos em processo, como o aluno que é youtuber e pretende fazer desing gráfico para produzir vídeos, outra que se inspira no avô para ser veterinária e uma que quer fazer direito e ser juíza federal. Muitos deles mencionam que querem trabalhar para ter uma vida confortável e a palavra família e pais são as mais recorrentes quando falam do tema trabalho.

Considerações Preliminares

As técnicas dominantes da sociologia da educação podem ser bem eficazes em explicar por que estatisticamente classes despossuídas de capital econômico e cultural possuem rendimento escolar inferior, mas não dizem muito a respeito de por que determinados professores logram êxito em ensinar os conteúdos selecionados para mais alunos do que outros, ou por que escolhem determinadas maneiras, tons, momentos para falar e não outros. E, principalmente, como estas maneiras estão relacionadas a fatores que não se encontram imediatamente no exercício de uma telescópica estrutura sobre o indivíduo, mas sim, em fatores que dizem respeito a um domínio mais íntimo de subjetividade, construída ao longo da tomada de consciência e percepção de si no universo social, ou seja, o desenvolvimento do self.

Uma perspectiva que projeta no professor a noção de intelectual talvez não possa desprezar a subjetividade, a complexidade e a criatividade da consciência como um dos fatores determinantes da prática pedagógica. De toda forma, ao não trabalhar com este nível de entendimento a análise encaminha-se no sentido de subestimar a importância das histórias de vida e do resultado próprio das interações de cada indivíduo com os demais caracterizando a dimensão subjetiva em toda sua complexidade e singularidade.

As explicações generalistas sobre a educação apresentavam as ações individuais como imediato reflexo de contextos comunicativos. Tomando outro rumo de análise, alternativas explicativas que consideram as relações entre história de vida e prática docente e discente poderiam ser pensadas para ampliar as fronteiras sociológicas-interpretativas sobre o tema. Ao buscar entender como os sujeitos constroem as percepções de si no contexto escolar, produzindo e transformando a cada instante não só a si mesmos como também o próprio campo, pode-se alcançar novos conhecimentos sobre o contexto geral que uma perspectiva mais estruturalista, ou em escala ampliada não trabalharia, por carência de ferramentas e interesse.

Tentamos trabalhar desse modo aqui esboçando algumas rotas, apenas iniciadas que nos servem para construir questionamentos fundamentados para compreender as dinâmicas da sociologia escolar.

É discutível qual o estatuto da disciplina de sociologia em termos do reconhecimento de sua legitimidade no interior da escolar. Uma das questões que podemos realizar para os alunos, seguindo a trilha da pesquisa de Tábata Soldan, 2016 é como essa disciplina entra nesse jogo de status e poder relacionado ao porte de conhecimento.

Até que ponto as disposições escolares se imiscuam com as disposições para refletir sociologicamente, inquirindo racionalmente a vida social? Sucesso ou fracasso escolar são equivalentes à disposição para agir e crer de modo sociológico? A passagem pela escola, independente do quanto se exercitou disposições propriamente escolares voltadas para o sucesso, não é um processo pelo qual os alunos atravessam e saem incólumes. Pelo contrário, a vivência escolar impacta grandemente a formação dos indivíduos, independente da eficácia no ensino e aprendizagem do programa curricular. As redes de sociabilidade construídas, o contato com os outros de diversas formações multissociais, as trocas, os conflitos, as alianças, os fluxos emocionais, a experiência disciplinar, o contato com o ensino e o trabalho de estudo são geradores de disposições que são incorporadas de modo heterogêneo por cada indivíduo.

O fato de haver a disciplina de sociologia em meio a tudo isso acresce as possibilidades de que entre as disposições sociais a se adquirir em todo o processo, uma delas seja capaz de proporcionar meios refinados para que o aluno reflita sobre quem é, o que está fazendo no mundo e porque é que as coisas na vida social são como são.

O que me ficou de mais importante?

Foi o respeito e a educação com qualquer pessoa ao meu lado, sem ligar para cor ou classe social. O que sempre me importou é que a pessoa é humana e qualquer humano merece respeito e educação, então para mim isso não é apenas o que ficou de mais importante, mas é o que vai ficar para a vida toda para mim e para meus filhos, esse é um dos fardo mais importantes que todo ser humano deve carregar, e estou carregando.

E agora o que espero do futuro?

Do meu futuro eu espero construir uma família, morar na minha própria casa, casar, ter filhos e ser muito feliz. Poder ajudar minha mãe e meu pai a terminarem suas vidas felizes e em paz, se orgulhando muito do filho que colocaram no mundo e que hoje pensa bastante no futuro deles.

Já do futuro de todos nós, espero uma sociedade justa, amizades mais verdadeiras e não tão virtuais, onde a paz e o amor vençam qualquer guerra, onde a felicidade reine em todos os lares humanos e que nós possamos viver mais em liberdade. (28AM)

Referências Bibliográficas

- ARAUJO, Sílvia Maria de. **Sociologia**. São Paulo: Scipione, 2013.
- BONEMY, Helena...[et al.]. **Tempos Modernos, tempos de Sociologia**. São Paulo: Editora do Brasil, 2013.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio**; vol.3: Ciências Humanas e Suas Tecnologias/ Sociologia. Brasília: MEC, 2006
- BERNSTEIN, B. **A estruturação do discurso pedagógico**: classe, código e controle. Petrópolis-RJ: Vozes, 1996
- DUBET, François. *Sociologia da Experiência*. Lisboa: Instituto Piaget, 1994.
- DUBET, François, MARTUCCELLI, Danilo. **En la escuela**: sociología de la experiencia escolar. Editorial Losada S.A. Buenos Aires, 1997.
- FERREIRA, A... [et al.] org. **Relatos e práticas de ensino do PIBID de ciências sociais/UEL**. Londrina: UEL, 2013
- GOFFMAN, Erving. **Ritual de interação**: ensaios sobre o comportamento face a face. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.
- Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano de Curitiba. **IPPUC Nosso Bairro**: Sítio Cercado/ Lucimara Wons, Coord. Curitiba: IPPUC, 2015.
- LAHIRE, Bernard. **Retratos Sociológicos**. Porto Alegre, Artmed, 2004.
- LAHIRE, Bernard. Patrimónios individuais de disposições: para uma sociologia à escala individual. **Sociologia, Problemas e Práticas**, Oeiras, n. 49, p. 11-42, set. 2005.
- LAHIRE, Bernard. Esboço do programa científico de uma sociologia psicológica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 34, n.2, p. 373-389, maio/ago. 2008.
- LEJEUNE, P. **O pacto autobiográfico**. De Rousseau à internet. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2008.
- MACHADO, Igor José de Renó... [et al.]. **Sociologia hoje**. São Paulo: Ática, 2013.
- POLLAK, M. A gestão do indizível. **Revista do Instituto Cultural Judaico Marc Chagall**. v.2 n.1 (jan-jun), 2010

SILVA, I. F. **A sociologia no ensino médio**: os desafios institucionais e epistemológicos para a consolidação da disciplina. Cronos, Natal-RN, v. 8, n. 2, p. 403-427, jul./dez. 2007

SILVA, R.M.D. O conceito de experiência social em François Dubet: Possibilidades analíticas. **Mediações**. v. 14, n.1, p. 275-290, Jan/Jun. 2009.

TOMAZI, Nelson. **Sociologia para o Ensino Médio**. São Paulo: Saraiva, 2013.

TURNER, Victor. **Liminal ao liminóide**: em brincadeiras, fluxo e ritual. Um ensaio de simbologia comparativa. Tradução, Hebert Rodrigues. Revisão, John Cowart Dawsey, USP, São Paulo. Original: "Liminal to Liminoid, in Play, Flow, and Ritual. An Essay in Comparative Symbology"(...) PAJ Publications, New York, 1982.

_____. **Dramas, campos e metáforas**: ação simbólica na sociedade humana. Ed. UFF: Niteroi, 2008.

VARIOS AUTORES. **Sociologia em movimento**. São Paulo: Moderna, 2013.

WELLER, Wivian. Jovens no Ensino Médio: projetos de vida e perspectivas de futuro. In. DAYRELL, J.; CARRANO, P.; MAIA, C. L. org. **A Juventude e ensino médio: sujeitos e currículos em diálogo**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

ZAZZO, René. **Huteau (M.), Les conceptions cognitives de la personnalité**, Paris, P.U.F., 1985, 332 p. In: *Enfance*, tome 40, n°1- 2, 1987. Identités, Processus d'identification. Nominations. pp. 181-182;