

FUNDAÇÃO JOAQUIM NABUCO
DIRETORIA DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL E INOVAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL DE SOCIOLOGIA EM REDE NACIONAL

MARIANA MACIEL DE MORAIS

**O ENSINO DE SOCIOLOGIA NO SISTEMA SOCIOEDUCATIVO: PROPOSTA DE
MATERIAL DIDÁTICO PARA UMA FORMAÇÃO CIDADÃ**

RECIFE

2020

MARIANA MACIEL DE MORAIS

**O ENSINO DE SOCIOLOGIA NO SISTEMA SOCIOEDUCATIVO: PROPOSTA DE
MATERIAL DIDÁTICO PARA UMA FORMAÇÃO CIDADÃ**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional da Fundação Joaquim Nabuco como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Sociologia.

Linha de Pesquisa: Práticas de Ensino e Conteúdos Curriculares

Orientador(a): Prof. Me. Túlio Augusto Velho Barreto de Araújo

RECIFE

2020

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

(Fundação Joaquim Nabuco - Biblioteca)

M827e

Morais, Mariana Maciel de

O ensino de sociologia no sistema socioeducativo: proposta de material didático para uma formação cidadã/Mariana Maciel de Moraes. - Recife: O Autor, 2020.

114 p.

Orientador: Prof.. Túlio Velho Barreto

Trabalho de conclusão de curso (Mestrado) - Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional -ProfSocio, Fundação Joaquim Nabuco, Recife, 2020

Inclui bibliografia

1. Educação. 2. Sociologia. 3. Material Didático. I. Barreto, Túlio Velho orient. II. Título

CDU: 316: 371.67:316

FOLHA DE APROVAÇÃO

Mariana Maciel de Moraes

O Ensino de Sociologia no Sistema Socioeducativo: proposta de material didático para uma formação cidadã

Trabalho aprovado em 22 de dezembro de 2020 em banca online.

BANCA EXAMINADORA COM PARTICIPAÇÃO A DISTÂNCIA

Túlio Augusto Velho Barreto de Araújo

Orientador(a)/ Examinador Interno – ProfSocio/ Fundaj

Cibele Maria Lima Rodrigues

Examinador Interno – ProfSocio/Fundaj

Humberto da Silva Miranda

Examinador Externo – Universidade Federal Rural de Pernambuco

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, à minha mãe, Maura Maria Maciel, que além de me colocar no mundo, me educar com todo amor e dedicação, sempre me ensinou, por meio de palavras e exemplos, a importância da educação, da consciência social e de que podemos, e devemos, ser agentes de combate das desigualdades sociais e injustiças sociais.

Sou grata, também, a todos os professores deste programa de mestrado, que contribuíram com minha trajetória acadêmica e formação profissional, especialmente ao Mestre Túlio Augusto Velho Barreto de Araújo, professor e orientador. Manifesto aqui minha gratidão eterna pela confiança depositada em mim e por compartilhar sua sabedoria e sua experiência. Agradeço também às professoras Dra. Patrícia Bandeira de Melo e Dra. Cibele Maria Lima Rodrigues, que me orientaram no início do trabalho de pesquisa e deram contribuições cruciais para a pesquisa desenvolvida.

Agradeço imensamente aos meus amigos, de vida e de trabalho, que sempre me fizeram acreditar na minha capacidade e me deram subsídios para superar todas as adversidades encontradas no decorrer deste percurso. Minha gratidão também aos colegas, agora mestres, da primeira turma do ProfSocio/Fundaj, por compartilhar suas experiências, conhecimentos e por terem sempre palavras de incentivo.

Por fim, agradeço especialmente a Diogo B. W. Grandidier Gomes que, de colega de mestrado, passou a ser parceiro de vida, colaborando imensamente na realização deste trabalho de pesquisa. Dedico este trabalho a minha Mãe, a Diogo e a nossa filha, Maria Luísa.

EPÍGRAFE

“Não haveria criatividade sem a curiosidade que nos move e nos põe pacientemente impacientes diante do mundo que não fizemos, acrescentando a ele algo que fazemos.”

(Paulo Freire)

RESUMO

Este trabalho se propõe a apresentar um material didático para o ensino de Sociologia destinado à formação para a cidadania nas escolas que atendem às unidades socioeducativas. Para tanto, trazemos a análise do funcionamento do sistema socioeducativo em Pernambuco, estabelecido pelo Sistema Nacional de Socioeducação (Sinase), a fim de demonstrar o fundamental papel da educação, especialmente o ensino da Sociologia, no trabalho com adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação. Através de um estudo da realidade socioeconômica dos adolescentes em questão, pautado nos dados fornecidos pela Fundação de Atendimento Socioeducacional de Pernambuco (FUNASE), e no perfil das escolas que funcionam nos Centros de Atendimento Socioeducativo (Case), elaboramos um material didático para a disciplina de Sociologia focado na formação cidadã, crítica e reflexiva. Nossa pesquisa encontra fundamento teórico-educacional em Paulo Freire, pautada na abordagem sociocultural, entendendo a educação como uma forma de proporcionar aos estudantes uma educação transformadora e libertadora, capaz de ressignificar e modificar a realidade desigual e opressora desses indivíduos. O material didático foi elaborado segundo os eixos temáticos estabelecidos pela Base Nacional Curricular Comum (BNCC) e pelo Plano Nacional do Livro Didático (PNLD) para a disciplina de Sociologia. O formato desse material é de cartilha impressa, trazendo textos e atividades para subsidiar o trabalho docente em sala de aula, de modo a colaborar no processo de integração dos estudantes em privação de liberdade, colocando-os como protagonistas do processo de ensino-aprendizagem, com vistas a formar cidadãos conscientes, críticos e socialmente atuantes.

Palavras-chave: Material didático. Sociologia. Socioeducação

ABSTRACT

This work proposes to present a didactic material for the teaching of Sociology, destined to the formation for the citizenship in the schools that attend the socio-educational units. To this end, we bring an analysis of the functioning of the socio-educational system in Pernambuco, established by the Sistema Nacional de Socioeducação (Sinase), in order to demonstrate the fundamental role of education, especially the teaching of Sociology, in working with adolescents in compliance with a socio-educational measure of hospitalization. Through a study of the socioeconomic reality of the adolescents in question, based on data provided by the Fundação de Atendimento Socioeducacional de Pernambuco (FUNASE), and on the profile of the schools that operate in the Centros de Atendimento Socioeducativo (Case), we have prepared a didactic material for the Sociology discipline focused on citizen, critical and reflective education. Our research on theoretical and educational foundation in Paulo Freire, based on the sociocultural approach, understanding education as a way of providing students with a transformative and liberating education, capable of reframing and modifying the unequal and oppressive reality of these conditions. The didactic material was elaborated according to the thematic axes treated by the Base Nacional Curricular Comum (BNCC) and by Plano Nacional do Livro Didático (PNLD) for the discipline of Sociology. The format of this material is in a printed booklet, bringing texts and activities to subsidize the teaching work in the classroom, in order to collaborate in the process of integration of students in deprivation of freedom, placing them as protagonists of the teaching-learning process, with a view to forming conscious, adjusted and socially active citizens.

Keywords: Educational material. Sociology. Socio-education

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC - Base Nacional Curricular Comum

Case - Centro de Acolhimento Socioeducacional

CENSE - Centro de Socioeducação

CF - Constituição da República Federativa do Brasil

EJA - Educação de Jovens e Adultos

ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente

ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio

Funase - Fundação de Atendimento Socioeducativo

Febem - Fundação Estadual para o Bem Estar do Menor

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MNMMR - Movimento Nacional dos Meninos e Meninas de Rua

MPPE - Ministério Público de Pernambuco

PNLD - Plano Nacional do Livro Didático

PPP - Projeto Político Pedagógico

RMR - Região Metropolitana do Recife

Sinase - Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Efetivo populacional das unidades socioeducativas de internação e semiliberdade por reincidência

Gráfico 2 – Efetivo populacional, por sexo

Gráfico 3 – Síntese do efetivo populacional das unidades socioeducativas, por idade

Gráfico 4 – Síntese do efetivo populacional das unidades socioeducativas, por cor e raça

Gráfico 5 – Síntese do efetivo populacional das unidades socioeducativas, por renda familiar

Gráfico 6 – Síntese do efetivo populacional das unidades socioeducativas, por escolaridade inicial

Gráfico 7 – Síntese do efetivo populacional das unidades socioeducativas, por escolaridade atual

Gráfico 8 – Síntese do efetivo populacional das unidades socioeducativas, por droga utilizada

Gráfico 9 – Síntese do efetivo populacional das unidades socioeducativas, por ato infracional

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	12
1. O SISTEMA SOCIOEDUCATIVO.....	16
1.1. O Sistema Nacional de Acolhimento Socioeducativo (Sinase).....	16
1.2. Panorama social, político e econômico dos adolescentes privados de liberdade em Pernambuco.....	24
1.3. Educação e escola no Sistema Socioeducativo	35
2. O ENSINO DE SOCIOLOGIA NO SISTEMA SOCIOEDUCATIVO.....	43
2.1. Breve panorama sobre o Ensino de Sociologia no Brasil.....	43
2.2. O ensino de Sociologia no contexto socioeducativo.....	51
2.3. O paradoxo da cidadania no Brasil	55
2.4. A temática da cidadania nos manuais didáticos de Sociologia	61
3. APRESENTAÇÃO DO MATERIAL DIDÁTICO.....	66
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	72
REFERÊNCIAS	75
APÊNDICE	80

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem o intuito de analisar o papel da educação no sistema socioeducativo e, a partir disso, apresentar um material didático de Sociologia pensado especificamente para os estudantes em cumprimento de medida socioeducativa. Para tanto, fizemos inicialmente um estudo sobre o Sistema Nacional de Acolhimento Socioeducativo (Sinase), a ação socioeducativa no estado de Pernambuco, desenvolvido pela Fundação de Atendimento Socioeducativo (Funase). Paralelamente, trazemos a perspectiva legal das medidas socioeducativas, definidas pelo Estatuto da Criança e da Adolescência (ECA) buscando confrontar o que definido pela legislação e a realidade dos centros de atendimento socioeducativo.

Apresentamos, então, um diagnóstico dos dados oferecidos pelo Boletim Estatístico fornecido pela Funase para traçar o perfil socioeconômico dos adolescentes atendidos pelo sistema socioeducativo. Com base nisso, desenvolvemos uma pesquisa qualitativa acerca da realidade social dos adolescentes em conflito com a lei, os fatores que os levam a estar em situação de vulnerabilidade e a questão da reincidência.

Daremos ênfase à medida socioeducativa de internação em estabelecimento educacional e, por isso, foi feito a partir de pesquisa desenvolvida em um Centro de Acolhimento Socioeducacional (Case), da Região Metropolitana do Recife (RMR), destinado ao internamento de adolescentes e jovens do sexo masculino, de idade entre 16 e 17 anos e 5 meses, no momento do desenvolvimento da pesquisa.

Os Case são responsáveis pelo recebimento de adolescentes de 12 a 18 anos, com situação processual definida, sentenciados a até três anos de cumprimento de medida socioeducativa de internação em regime fechado.

Essas unidades socioeducativas em Pernambuco são gerenciadas pela Fundação de Atendimento Socioeducativo (Funase). A Funase traz, em seu plano de ação, a meta de “proporcionar a esses adolescentes o retorno à sociedade, resgatando os direitos que lhes foram postergados, com uma nova postura de dignidade, crença e perspectivas de um novo projeto de vida”¹. Sendo a única entidade no estado destinada exclusivamente ao atendimento do adolescente em conflito com a lei, encaminhado para o cumprimento das

¹ Plano de ação Funase. Disponível em: http://www.funase.pe.gov.br/plano_acao.php. Acesso em 22/02/2020.

medidas de internação e semiliberdade, bem como a internação provisória e o atendimento inicial,

tem por objetivo estruturar e operacionalizar um conjunto de ações direcionadas à garantia dos direitos fundamentais, priorizando a condição peculiar de pessoa em desenvolvimento, com focalização numa Educação para Valores e na sensibilização e mobilização da sociedade para com o adolescente sob Medidas Socioeducativas.²

Partindo do pressuposto de que a escola tem o potencial de promover a consciência crítica e cidadã, o objetivo desse projeto é de produzir uma intervenção didática com vistas a colaborar para o processo socioeducativo dos jovens em conflito com a lei ao ambiente escolar, e posteriormente aos seus grupos sociais de origem, especialmente os que estão na condição de internos em centros de atendimento socioeducativo.

Observamos como o ensino da Sociologia pode colaborar no processo educacional dos estudantes em conflito com a lei que estão no cumprimento de medida socioeducativa de internação, buscando colaborar com uma maior participação desses indivíduos no âmbito escolar e promovendo a construção de uma consciência crítica e cidadã. Essa análise parte do princípio de que tanto a escola quanto os centros de atendimento socioeducativos tendem a reproduzir os mesmos mecanismos de controle, vigilância e punição das demais instituições do Estado, como apontado por Michel Foucault.

De acordo com as últimas estatísticas divulgadas pela Fundação de Atendimento Socioeducativo de Pernambuco (FUNASE), através do Boletim Estatístico³, da Funase, os adolescentes que cometem atos infracionais e que são colocados em sistema de internamento apresentam distorção idade-série, muitas vezes associada a grandes dificuldades relacionadas ao convívio social e ao aprendizado. Dessa maneira, é necessária a utilização de metodologias de ensino diferenciadas para as escolas inseridas nesses centros de atendimento socioeducativos, especialmente na disciplina de Sociologia, que é fundamental para o desenvolvimento de uma boa compreensão da

² Idem.

³ Dados divulgados no Boletim Estatístico de Maio de 2010 da Fundação de Atendimento Socioeducativo de Pernambuco (FUNASE)

sociedade e proporciona a reflexão crítica dos fatores que ocasionaram a transgressão das normas legais e a aplicação das sanções devidas.

A nossa legislação, através da Constituição Federal, prevê que:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola [...]

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) também garante, em seu Art. 94, inciso X, que as entidades que desenvolvem os programas de internação têm, entre suas obrigações, “propiciar escolarização e profissionalização”. Entretanto, também é papel da escola promover a adaptação do ensino regular à realidade dos estudantes que estão em internação, colaborando com a diminuição das distorções idade-série, com o desenvolvimento da cidadania, com a preparação para o mercado de trabalho e estimulando a não reincidência em atos infracionais. Outro aspecto fundamental levado em consideração é o desenvolvimento de práticas que visem a integração entre escola e com a comunidade, uma vez que esses estudantes foram retirados do convívio com seus familiares e sua comunidade, em decorrência da medida socioeducativa a eles aplicada e muitas vezes cumprem a medida privativa de liberdade em centros fora do município de origem.

Trazemos, então, um material didático para esses estudantes em regime de privação de liberdade, pautado na construção de uma consciência coletiva, com elementos conceituais para o entendimento da realidade social, construindo com eles uma ideia de indivíduo coletivo e ser social. Nesse material, em formato de cartilha, fornecemos subsídio aos docentes para trabalhar com os estudantes a ideia de que mesmo na condição de privação de liberdade eles são cidadãos e são os responsáveis principais pelos rumos das suas vidas, ou seja, construindo a noção de autonomia.

Pensando em elaborar um material voltado para a formação cidadã, traremos, de maneira breve, o conceito de cidadania na perspectiva das Ciências Sociais, como isso

vem sendo construída na história recente do Brasil e como é vivenciado pela sociedade brasileira atualmente. Assim, poderemos compreender melhor o que os documentos oficiais que versam sobre educação querem dizer quando falam de cidadania e como isso se relaciona com o ensino de Sociologia. Também nos debruçamos a analisar como a temática da cidadania é trabalhada pelos manuais de Sociologia aprovados no PNLD/2018, a fim de perceber as eventuais lacunas deixadas por esses manuais para a construção de uma formação cidadã, especialmente para o público-alvo do nosso trabalho.

O material didático que trazemos é ancorado na pedagogia sociocultural freiriana, com o intuito de fazê-los perceber os inúmeros fatores que os levaram a ocupar os espaços e o status quo que ocupam na sociedade em que vivem, mas também fazê-los perceber que existem alternativas para sair da condição de “marginalização” e de conflito com a lei. Com foco na autonomia, buscamos colocar os estudantes como protagonistas do processo de ensino-aprendizagem, possibilitando a construção de uma consciência crítica de suas identidades individuais e coletivas.

O material didático proposto foi feito a partir dos Parâmetros Curriculares para o Ensino Médio (PCEM), do Plano Nacional do Livro Didático (PNLD) e da Base Curricular Comum (BNCC). A partir daí, foram pensados conteúdos e recursos didáticos a serem utilizados no processo de ensino-aprendizagem, de modo a contemplar os alunos em sistema de internamento, promovendo uma melhor convivência entre todos e a reflexão da sociedade da qual fazem parte. Com relação aos recursos didáticos, foi levada em consideração a estrutura e os materiais que as escolas que funcionam nos Cases dispõem, como livros didáticos, multimídia (áudio e vídeo) e materiais artísticos, a formação dos docentes e o nível de aprendizado em que os alunos estão, a fim de que o material proposto possa, sem dificuldades, ser aplicado no cotidiano escolar e, com as adaptações necessárias, servir para as disciplinas de ciências humanas em outros contextos escolares.

1 O SISTEMA SOCIOEDUCATIVO

1.1 O Sistema Nacional de Acolhimento Socioeducativo (Sinase)

O sistema socioeducativo brasileiro é regulamentado por um conjunto de leis, das quais se destacam a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente) e a Lei nº 12.594, de 18 de janeiro de 2012, que instituiu o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo e regulamenta a execução das medidas socioeducativas a serem aplicadas a adolescentes que pratiquem ato infracional.

Antes de buscarmos entender como funciona o Sinase e as medidas aplicadas aos adolescentes, precisamos entender o que é adolescência. De acordo com Souza, Oliveira e Rodrigues (2014), “o conceito de adolescência é plural, ou seja, pode ser abordado segundo diferentes dimensões, sendo que nenhuma delas é capaz de esgotar a compreensão desse fenômeno” (p.121). Elas dizem que do ponto de vista cronológico, de acordo com o ECA, é considerado adolescente quem tem de 12 a 18 anos incompletos. Já do ponto de vista biológico, se considera adolescente o indivíduo que já alcançou a maturidade sexual e pode contribuir com a reprodução da espécie. As autoras também apresentam a perspectiva da adolescência “compreendida como uma fase típica do desenvolvimento humano, marcada por características universais e conquistas compartilhadas por todos os adolescentes, no plano psicológico, social e cultural” (p. 122). Elas defendem que limitar a transição da adolescência apenas à critérios etários ou a eventos biológicos seria muito limitado, defendendo um entendimento de que esse fenômeno possui influências culturais e sociais, devendo ser abordado a partir de diversos pontos de vista, como a cultura do consumo e a realidade socioeconômica da atualidade.

Seguindo a mesma linha, Salles (2005) defende

que a criança e o adolescente só podem ser compreendidos no contexto da sociedade em que estão inseridos, pois indivíduo e sociedade são entrelaçados. Não há dualismo entre eles, embora a relação indivíduo e sociedade seja uma questão instigante que acaba por gerar várias polêmicas e posições controversas. (SALLES, 2005, p. 34)

Para ela, os critérios etários são importantes, mas, em consonância com as demais autoras, não são suficientes para compreender a adolescência na atualidade, sendo necessário evocar outros parâmetros, como a questão da sociedade do consumo, os

surgimentos das novas tecnologias de mídias, tão presentes e influentes nessa faixa populacional, valores culturais e econômicos. Salles finaliza seu artigo dizendo:

É necessário, assim, reexaminar o processo de transição da infância e da adolescência para a idade adulta na sociedade contemporânea, o que nos leva a fazer uma leitura das etapas da vida conforme os contornos pelos quais se apresentam hoje para tentarmos apreendê-las em toda a sua complexidade atual (SALLES, 2005, p. 41).

Como o ECA leva em consideração apenas o critério etário, todos esses outros aspectos são ignorados ao analisar os casos de adolescentes em conflito com a lei. Quando o indivíduo completa 12 anos é automaticamente considerado adolescente e aos 18 anos completos é considerado adulto, sem levar em consideração nenhum parâmetro do seu desenvolvimento cognitivo, dos aspectos culturais, sociais e econômicos que influenciaram a formação e o amadurecimento deste.

Também é necessário que entendamos o que, para o ordenamento jurídico brasileiro, é considerado ato infracional. De acordo com o disposto no Art. 103 do ECA, “Considera-se ato infracional a conduta descrita como crime ou contravenção penal”, sendo passíveis de enquadramento os menores de dezoito anos, atendendo os requisitos definidos nessa lei. O rol de crimes e contravenções penais a que se refere o ECA é exatamente o mesmo aplicado aos adultos, definidos respectivamente no Código Penal e na Lei de Contravenções Penais (Decreto-lei nº 3.688/41). Contudo, cabe aqui ressaltar que, para nosso ordenamento jurídico, menor não comete crime ou contravenção, comete ato infracional, e não está sujeito à cumprimento de pena, mas sim ao cumprimento de medida socioeducativa, definidas no Art. 112 do ECA em:

- I - advertência;
- II - obrigação de reparar o dano;
- III - prestação de serviço à comunidade;
- IV - liberdade assistida;
- V - inserção em regime de semiliberdade;
- VI - internação em estabelecimento educacional;
- VII - qualquer uma das previstas no art. 101, I a VI

A não existência de um rol específico para os atos infracionais, com a consequente utilização do mesmo aplicado para os maiores de 18 anos, já pode ser considerado um indício da desatenção do poder público com o funcionamento adequado do sistema socioeducativo, entendendo que este não pode seguir a mesma lógica do sistema penal

desde a identificação da infração cometida até a aplicação da medida cabível diante do caso concreto.

Como esclarece Dias e Onofre (2010) “a prática de atos infracionais¹ por jovens deve ser entendida de forma contextualizada e examinada sem pré-julgamentos” (p. 32)

Padovani e Ristum (2013) esclarecem que:

Conforme artigo 112º do ECA (BRASIL, 1990), o adolescente autor de ato infracional será submetido a medidas socioeducativas, aplicadas e operacionalizadas de acordo com a gravidade da infração. Fica, assim, garantida a possibilidade de superar sua condição de exclusão, proporcionando uma formação voltada a valores positivos de participação na vida social, com o envolvimento familiar e comunitário. (PADOVANI; RISTUM, 2013, p. 972)

Sobre os tipos de medidas socioeducativas as quais os adolescentes podem ser submetidos, as de natureza mais severa são as restritivas ou privativas de liberdade, a que se referem os itens V e IV do artigo 112 do ECA. Ainda é possível ocorrer a internação provisória, previsto nos artigos 106 e 108 do ECA, em casos de adolescente apreendido em flagrante de ato infracional e que, por determinação de autoridade judiciária competente, é ser submetido a regime de internação, antes da sentença, por prazo máximo de quarenta e cinco dias, em unidade de internação provisória.

Diante dessas possibilidades, precisamos entender qual a função dessas medidas de privação e restrição de liberdade no sistema socioeducativo, principalmente da medida de internação, pela qual um adolescente pode ter sua liberdade privada por até três anos.

Para Mario Volpi (2008),

As medidas socioeducativas comportam aspectos de natureza coercitiva, uma vez que são punitivas aos infratores, e aspectos educativos no sentido da proteção integral e oportunização, e do acesso à formação e informação. Sendo que em cada medida esses elementos apresentam graduação de acordo com a gravidade do delito cometido e/ou sua reiteração (VOLPI, 2008, p. 20).

Dessa forma, os adolescentes em cumprimento de medidas de privação e restrição de liberdade, apesar de terem seu direito de ir e vir limitado ou cerceado, devem ter seus demais direitos assegurados, como segurança e educação.

Sobre isso, Padovani e Ristum (2013) lembram que

não se trata de um projeto pedagógico aquele em que a segurança seja privilegiada em detrimento de ações educativas, com a proibição de leitura no interior dos alojamentos ou o impedimento do acesso a materiais didáticos. (PADOVANI; RISTUM, 2013, p. 976)

É necessário lembrar que a maioria desses adolescentes apresentam distorção idade-série e que a escola já foi, como lembra as autoras, excludente em algum momento de suas trajetórias. Percebe-se também um grande desinteresse destes pela escola. Sendo assim, é preciso criar estratégias que rompam com o ciclo de exclusão.

O professor e historiador Humberto da Silva Miranda explica que, no Recife, assim como em outras cidades do Brasil, foi organizado o Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua (MNMMR), “entidade responsável pela organização de mobilizações em defesa das crianças e adolescentes que viviam em situação de rua” (MIRANDA, 2014, p. 19). Ele lembra, ainda, que a Febem – antiga instituição de internação de crianças e adolescentes, criada no período da Ditadura Civil-Militar, no governo do Marechal Humberto de Alencar Castelo Branco como instância estadual da Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor – que é extinta em 1990, era “sinônimo de violência e de negação dos direitos da criança e do adolescente” ((MIRANDA, 2014, p. 20). Através dos relatos feitos na tese de Miranda, percebemos que aquela “antiga” realidade da Febem, pautada na prática da violência, dos castigos físicos e tratamentos cruéis, ainda é presente nas unidades de internação da Funase, mesmo sob a vigência do Eca.

Miranda ainda explica que os movimentos sociais, como o MNMMR, foram fundamentais para a elaboração e promulgação do ECA e pelo fim da Febem, promovendo passeatas e protestos pelo país, inclusive contando com a participação ativa de crianças e adolescentes nesse processo, principalmente daqueles que viviam em situação de rua e que passaram pela Febem. Sendo assim, ressaltamos que a atual legislação, especialmente o ECA, é, preponderantemente, fruto de um longo processo de luta dos movimentos sociais pela construção de um sistema de atenção à criança e ao adolescente mais justo e eficaz. 7665

Maria Nilvane Zanella (2011) chama atenção para o fato de que alguns professores universitários, pesquisadores e gestores do sistema ainda fazem confusão entre o perfil do adolescente abandonado, em situação de rua (situação de

vulnerabilidade), que passava pela Febem no final do século passado, com o adolescente em conflito com a lei da contemporaneidade, levando a questionamentos com relação às restrições de segurança do espaço da privação de liberdade. Existe a possibilidade de o adolescente ter sido abandonado e estar em situação de conflito, mas é preciso ter clareza da diferença de metodologia de trabalho a ser desenvolvido nos diferentes casos, principalmente no que tange as medidas socioeducativas de privação de liberdade. As metodologias utilizadas na aplicação dessas medidas (segurança, ordem, disciplina, controle) não podem ser utilizados para impor uma cultura, nem podem violar os direitos da comunidade socioeducativa. Com isso, percebe-se uma guinada no modelo legal com a superação da cultura assistencial-repressiva condenação da violência institucional, antes assistencialista e que, em nome da proteção, exercia um controle disciplinar que violava direitos. Entretanto, essa superação foi vista por muitos como um afrouxamento do controle institucional. Mas até que ponto esse modelo foi, na prática, superado?

Assim como Volpi, Zanella (2011) também ressalta a natureza híbrida da medida socioeducativa (pedagógica e sancionatória). Tomando por base a análise de Antônio Carlos Gomes da Costa, a autora traz ainda a distinção de duas modalidades da socioeducação:

uma de caráter protetivo, destinadas ao atendimento de crianças e adolescentes que tiveram seus direitos violados por ação ou omissão da família, da sociedade ou do Estado; e outra modalidade, voltada ao trabalho social e educativo, tendo como público os adolescentes em conflito com a lei, com vistas a prepará-los para o convívio social. (ZANELLA, 2011, p.21)

Como está posto no Plano de Ação da Funase, acima citado, trata-se de condição peculiar de pessoa em desenvolvimento, portanto, essa ação educativa deveria se adequar às necessidades apresentadas por cada adolescente, pois trata-se fundamentalmente de uma medida socioeducativa e não de uma medida punitiva.

Em um estudo sobre as unidades socioeducativas em Pernambuco, Amorim, Melo e César (2016) afirmam que

a experiência prática demonstra nestes 25 anos de existência do ECA que tais distinções, colocadas tão eloquentemente na letra da Lei, são quase que apenas uma realidade virtual, pois o que ocorre no âmbito das unidades de internação (provisória ou estrita) das instituições de atendimento socioeducativo, que acolhem adolescentes infratores, aproxima-se flagrantemente do que acontece em unidades prisionais

destinadas a receber adultos que cometem crimes. (AMORIM; MELO; CÉSAR, 2016, p. 180)

Entretanto, o que vemos na prática, seguindo o pensamento de Michel Foucault, é que as instituições de cumprimento de medida socioeducativa de internação continuam funcionando na mesma lógica das instituições fechadas de cumprimento de pena, como a tradicional prisão. Operam na lógica das relações de poder disciplinar. Amorim, Melo e César (2016) também trazem em seu trabalho a relação entre a teoria de Foucault e a realidade das instituições socioeducativas de privação de liberdade. Sobre isso eles escrevem:

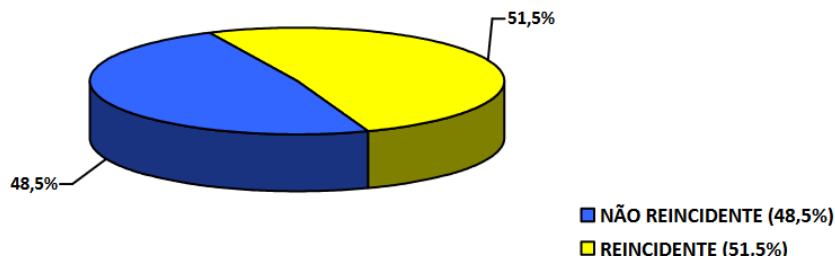
Analogamente, é possível pensar no universo socioeducativo a partir do que o autor refletiu a respeito das instituições fechadas (nas quais se inclui a prisão). Foucault demonstra como a instituição que executa as sanções penais se encontra perfeitamente em consonância com o projeto disciplinar gestado nas sociedades ocidentais. A base do projeto disciplinar, na percepção do autor, é a racionalidade, materializada na prática do exercício de controlar e vigiar, moldando um sistema capaz de trazer paz social pelo isolamento daqueles que cometem crimes do restante da sociedade, mas que, por efeito inverso, produz-se, internamente, uma “fabricação” legal da delinquência. (AMORIM; MELO; CÉSAR, 2016, p. 180)

É por, ainda hoje, o sistema socioeducativo seguir a mesma lógica do sistema penal, que, ao longo da elaboração desse trabalho, utilizamos também referenciais teóricos que tratam da questão da criminalidade de maneira geral, ou seja, que não se restringem à questão do adolescente em conflito com a lei.

Em *Vigiar e Punir*, Foucault (2010) traz um longo estudo sobre o sistema prisional e, com base nisso, conclui que a detenção provoca reincidência. Para ele, “depois de sair da prisão têm-se mais chance de voltar para ela, os condenados são, em proporção considerável antigos detentos” (p. 260). Essas conclusões de Foucault, tomadas a partir de estudos feitos no século XIX, são ainda extremamente atuais, inclusive para o sistema socioeducativo. Como mostra o gráfico a seguir, extraído do Boletim Estatístico da Funase, 44% do efetivo populacional das unidades socioeducativas em cumprimento de medida de internação ou semiliberdade é de reincidentes, ou seja, já passaram pelo sistema socioeducativo por cometimento de ato infracional anteriormente.

Gráfico 01

EFETIVO POPULACIONAL DAS UNIDADES SOCIOEDUCATIVAS DE INTERNAÇÃO E SEMILIBERDADE POR REINCIDÊNCIA
MAIO / 2020



Fonte: Coordenadoria Técnica – Unidades Socioeducativas – MAIO / 2020.

Observação: Os adolescentes das unidades de semiliberdade estão com a medida suspensa devido à pandemia.

Esses dados reforçam a tese de que o encarceramento não tem, desde o século XIX, sido medida eficaz para resolver o problema da criminalidade. Ao contrário, nos dizeres de Foucault (2010),

A prisão não pode deixar de fabricar delinquentes. Fabrica-os pelo tipo de existência que faz os detentos levarem: que fiquem isolados nas celas, ou que lhes seja imposto um trabalho inútil, para o qual não encontrarão utilidade, é de qualquer maneira não “pensar no homem em sociedade; é criar uma existência contra a natureza inútil e perigosa” (FOUCAULT, 2010, p. 260)

Scisleski, Bruno, Galeano, Santos e Silva (2015), autores do artigo *Medida Socioeducativa de Internação: estratégia punitiva ou protetiva?*, defendem que

a situação dos jovens em conflito com a lei que cumprem medida socioeducativa de internação implica o cerceamento de suas liberdades, o que demonstra uma função de regulação da população por meio de mecanismos punitivos e disciplinares. Se, por um lado, tais mecanismos destinam-se a proteger a vida dos cidadãos de bem, por outro, visam a criar técnicas que limitem a liberdade desses jovens a fim de torná-los, se não menos perigosos, mais vigiados e controlados (SCISLESKI; BRUNO; GALEANO; SANTOS; SILVA, 2015, p. 507)

Em Pernambuco essa situação é tão grave que o Centro de Acolhimento Socioeducacional (Case) de Abreu e Lima, uma das unidades da Funase destinadas a acolher adolescentes do sexo masculino em cumprimento de medida socioeducativa de internação, teve seu fechamento determinado pela justiça em 2019, após uma Ação Civil Pública movida pelo Ministério Público de Pernambuco (MPPE). Essa ação teve motivação diante do descumprimento, por parte do Estado, das determinações da Lei do

Sinase, dentre elas, a unidade localiza-se em espaço contíguo a outras unidades do sistema prisional – o Centro de Observação e Triagem Everaldo Luna (Cotel) e a Colônia Penal Feminina de Abreu e Lima (CPFAL) – a unidade tinha longo histórico de superlotação, rebeliões e tortura. Em matéria divulgada no site do próprio MPPE, ainda é relatado que “com capacidade para receber 96 internos, a unidade fechada atingiu em 2018 um quantitativo de 274 jovens; somente no ano de 2017, quatro jovens morreram e 35 fugiram da unidade”⁴.

A unidade permaneceu em funcionamento até o início do ano de 2020, depois de mais de vinte anos de funcionamento, adiantando o prazo determinado pela justiça que fixou para setembro de 2020 o encerramento. Em janeiro foi realizado um mutirão pelo MPPE para analisar a situação processual dos quinze adolescente e jovens que ainda permaneciam internos. Todos tiveram suas medidas socioeducativas extintas e considerados aptos para serem postos e liberdade.

Esse caso traz à tona a questão da disciplina e os métodos utilizados para atingir tal objetivo, outro ponto fundamental. Partindo da ideia de que o objetivo da punição não é apagar o crime, ou, nesse caso, a infração cometida, mas si transformar o indivíduo culpado, o castigo a ser aplicado deve ter um aspecto corretivo. Entretanto, a tese foucaultiana traz a noção de aplicação da pena através do controle do corpo e do tempo, controlando os hábitos e comportamentos. A intensão disso é tornar o “corpo dócil” que, para ele, é aquele que “pode ser submetido, que pode ser utilizado, que pode ser transformado e aperfeiçoado” (FOUCAULT, 2010, p. 134). Para operar esse processo de “docilidade” é faz-se necessária a implementação da “disciplina”. Sobre isso Foucault (2010) diz que “a disciplina fabrica assim corpos submissos e exercitados, corpos ‘dóceis’. A disciplina aumenta as forças do corpo (em termos econômicos de utilidade) e diminui essas mesmas forças (em termos políticos de obediência)” (p. 134).

Para pôr em prática esse regime disciplinar, várias são as técnicas que podem ser utilizadas. O controle do tempo, do espaço e até mesmo dos atos são fundamentais para esse método e podem ser exercidos de diversas maneiras. Em um sistema análogo à prisão, como é o de internação em unidade socioeducativa, o tempo, o espaço e os atos são obrigatoriamente controlados. Entretanto, outras coisas, muitas vezes além do que

⁴ <http://www.mppe.mp.br/mppe/comunicacao/noticias/12173-case-abreu-e-lima-encerra-atividades-por-decisao-judicial-obtida-pelo-mppe>. Acesso em 04/05/2020

está permitido pela legislação, tornam-se práticas corriqueiras nesses ambientes, como é sabido e noticiado corriqueiramente. Percebemos que essas práticas fazem parte da composição desse sistema de vigilância e punição desde sua gênese, como explica Foucault (2010):

O agente de punição deve exercer um poder total, que nenhum terceiro pode vir perturbar; o indivíduo a corrigir deve estar inteiramente envolvido no poder que se exerce sobre ele. Imperativo de segredo. [...] Castigos secretos e não codificados pela legislação, um poder de punir que se exerce na sombra de acordo com critérios e instrumentos que escapam ao controle. (FOUCAULT, 2010, p. 128)

1.2. Panorama social, político e econômico dos adolescentes privados de liberdade em Pernambuco

Vivemos num país em que as normas são aplicadas de maneira diferente a depender da classe social do indivíduo que a transgride, as punições recaem principalmente sobre as pessoas das classes menos abastadas, e normalmente de maneira mais severa, enquanto indivíduos de maior poder aquisitivo não são punidos ou recebem sanções leves. Essa dicotomia acaba gerando uma aura de impunidade para a população mais abastada e, por outro lado, demonstrando que a justiça não funciona da mesma maneira para todos.

Ao longo da história, já foram utilizados vários termos, inclusive academicamente, para designar crianças e adolescentes que cometem atos ilícitos, hoje chamados de atos infracionais. Faz-se necessário, então, fazer aqui uma distinção entre os termos, já que a maioria deles são hoje considerados pejorativos ou politicamente incorretos. Atualmente, os mais utilizados nos âmbitos acadêmico e jurídico são, *menor infrator* ou *adolescente em conflito com a lei*. Alguns pesquisadores norte-americanos utilizam o termo *delinquentes*, mas na nossa cultura é considerado pejorativo. Acreditamos ser preferível utilizar o termo *adolescente em conflito com a lei*, por dar ideia de uma situação transitória, do que *infrator* ou, que daria ideia de uma condição permanente. Dessa forma, utilizamos nesse trabalho o termo *adolescente em conflito com a lei*.

Seguindo a linha de pensamento de Foucault (2015), podemos perceber que a noção de exclusão em nossa sociedade é muito mais ampla, abrangendo todos aqueles que ficam fora dos circuitos de consumo ou de produção. Para os indivíduos que praticam condutas consideradas anormais ou desviantes, são empregados vários tipos de punição. Uma delas é o encarceramento, que só teve sua instauração definitiva na virada do século XVII para o XIX. A partir dessa análise, Foucault atenta para a possibilidade de uma sociologia da criminalidade como patologia social, através da constituição de um campo epistemológico e prático da delinquência, o que acarretaria a criação de uma terapêutica da reinserção social e de uma vigilância da delinquência.

Entretanto, a partir da década de 1970, o objeto de estudo da criminologia não era mais o crime ou a criminalidade, mas o processo de criminalização, corroborando para a deslegitimação do sistema penal como solução para a conflitividade social. O objeto de estudo se deslocou da figura do que até então se chamava de "delinquente" e dos atos por ele cometidos, para fazer uma análise mais ampla sobre a parcela da população criminalizada e com se dá esse processo.

Vera Malaguti Batista (2008) esclarece que, para tanto, é preciso estabelecer uma relação profunda entre capitalismo (acumulação primitiva de capital e mão de obra) e criminalização, existindo um vínculo funcional entre fábrica e prisão. Assim, haveria uma seletividade na atuação do poder simbólico e configurador do sistema penal com relação às ilegalidades populares, com a criação de dispositivos disciplinares para a constituição de corpos dóceis. De acordo com Batista (2008),

a clientela do sistema penal sempre foi a dos dessocializados, desintegrados, desclassificados. A prisão surge como um grande fracasso nos seus objetivos explícitos, mas sempre um sucesso para diferenciar, arrumar e controlar as ilegalidades". (BATISTA, 2008, p.197)

Através da extensão do conceito foucaultiano de "instituições de sequestro" (prisões, escolas, asilos, etc.), a partir da lógica capitalista, percebe-se a necessidade de controle do tempo livre, da energia viva e da contenção de uma população excedente. Isso remete à análise de Foucault (2010) sobre a função da punição dentro da lógica do poder disciplinar:

a arte de punir, no regime do poder disciplinar, não visa nem a expiação, nem mesmo exatamente a repressão. Põe em funcionamento cinco operações bem distintas: relacionar os atos, os desempenhos, os

comportamentos singulares a um conjunto, que é ao mesmo tempo campo de comparação, espaço de diferenciação e princípio de uma regra a seguir. (FOUCAULT, 2010, p. 179)

Para ele, essas instituições teriam uma finalidade normalizadora, ou seja, estabelecer critérios quantitativos para realizar uma hierarquização dos indivíduos, definir quem está apto para seguir as normas impostas.

Paulo Freire (2019b), quando fala da lógica seguida pelos opressores, segue um raciocínio semelhante ao dizer:

Se os outros – “esses invejosos” – não têm, é porque são incapazes e preguiçosos, a que juntam ainda um injustificável gesto de mau agradecimento a seus “gestos generosos”. E porque “mal agradecidos e invejosos”, são sempre vistos os oprimidos como seus inimigos potenciais a quem têm de observar e vigiar. (FREIRE, 2019b, p. 64)

Assim percebemos que as camadas populares são vistas como pessoas sem interesse para o trabalho, despreparadas, que não reconhecem a benevolência das elites e essa falta de mérito é justificativa para serem sempre alvos de constante vigilância. Dessa forma a lógica da opressão vai sendo camuflada e os oprimidos vão se tornando os culpados das mazelas da sociedade.

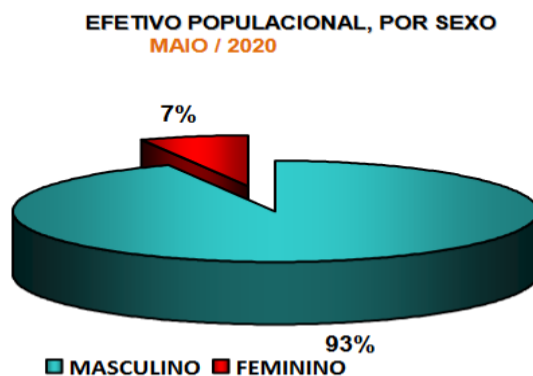
Essa parcela da população vai ser justamente aquela localizada nas periferias, que formam uma força de trabalho desqualificada, sem acesso a direitos básicos, como moradia adequada, saúde e lazer, com baixo nível de escolarização e, de maioria desempregada ou ocupando postos de trabalho informais. É justamente essa parcela da população, que não faz parte do ciclo de consumo e, portanto, não atende à lógica capitalista, que vai ser criminalizada e vai compor a maioria da população encarcerada.

Essa realidade não se limita à população adulta. Analisando os dados, presentes dos gráficos a seguir, divulgados pelo Boletim Estatístico da Funase com os dados das unidades socioeducativas de todo o estado de Pernambuco, podemos perceber que os adolescentes em conflito com a lei, em cumprimento de medida socioeducativa, são em sua maioria pretos e pardos, de baixa renda e com distorção idade-série.

Veremos a seguir que: a imensa maioria (93%) são do sexo masculino; mais da metade (51,7%) tem entre 16 e 17 anos; 87% são negros e pardos; 86,3% possui renda familiar de até 03 (três) salários-mínimos. Com relação a renda, vale ressaltar que, apenas

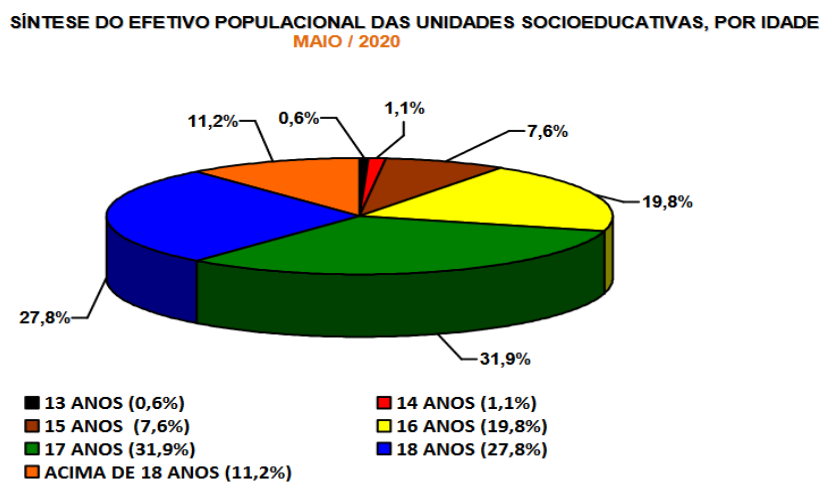
0,7% dos adolescentes atendidos pela Funase foram registrados com renda familiar acima de três salários-mínimos, já que 13% deles tiveram renda não informada ou ignorada, como consta no Gráfico 05.

Gráfico 02



Fonte: Coordenadoria Técnica – Unidades Socioeducativas – MAIO / 2020.

Gráfico 03



Fonte: Coordenadoria Técnica – Unidades Socioeducativas – MAIO / 2020.

Gráfico 04

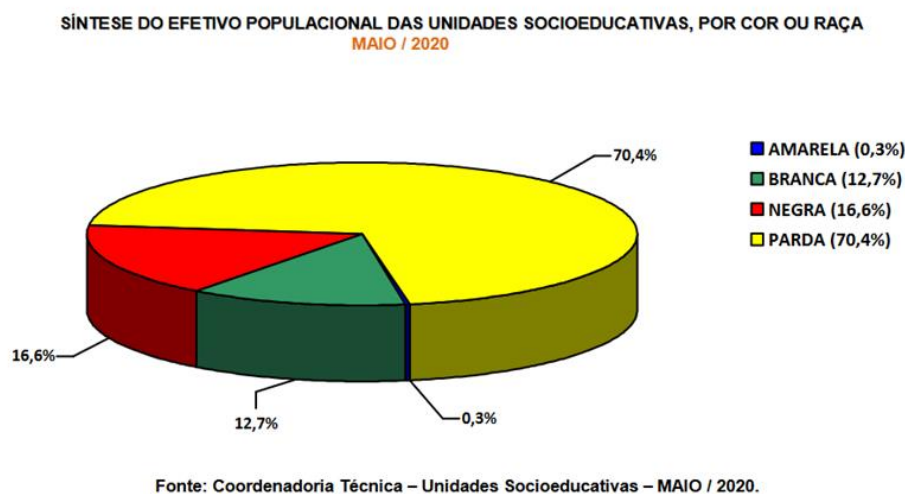
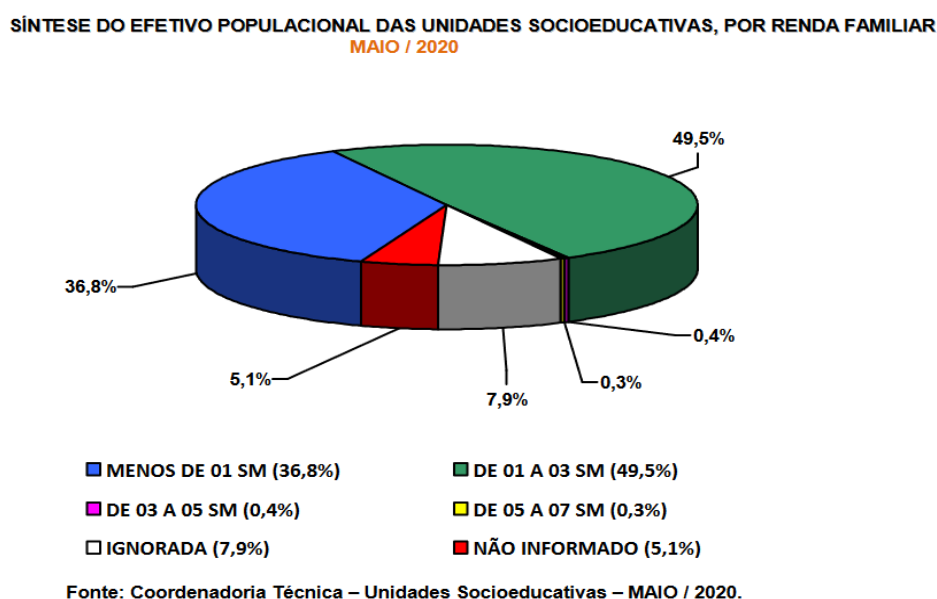


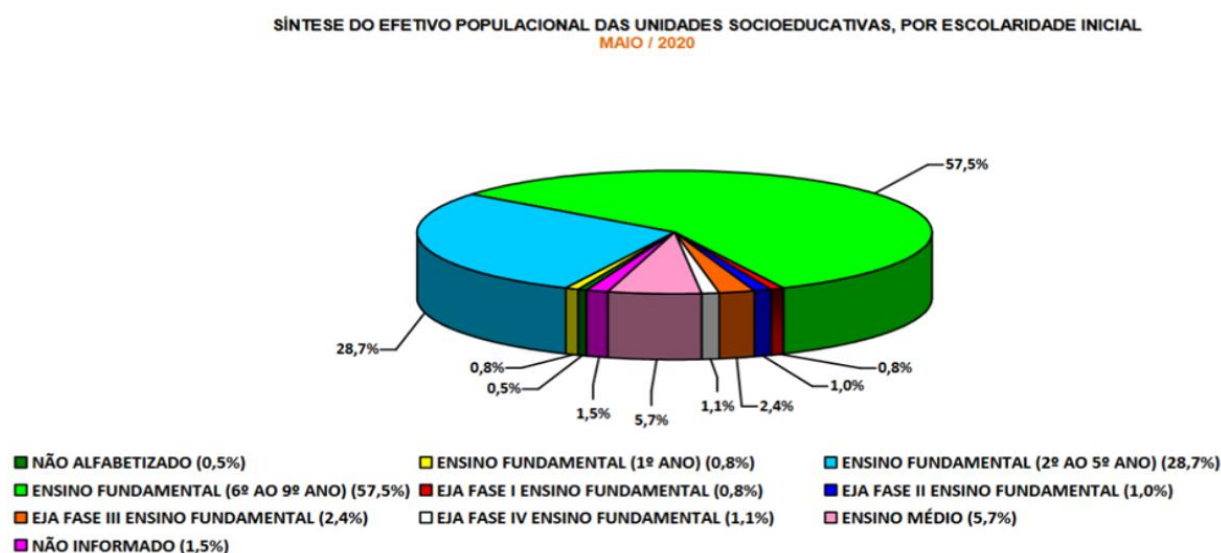
Gráfico 05



Confrontando a escolaridade inicial, a que o socioeducando possui quando entra no sistema socioeducativo, com os dados de faixa etária percebemos que, mesmo com mais da metade deles tendo entre 16 e 17 anos, apenas 5,7% dos socioeducandos estavam no Ensino Médio. A imensa maioria estava no Ensino Fundamental regular ou na modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA), revelando grave situação de distorção idade-série. Vale destacar que o boletim estatístico esclarece se esses indivíduos estão, no momento de entrada do sistema socioeducativo, matriculados ou frequentando a escola. A situação melhora um pouco depois q esses indivíduos entram no sistema, já

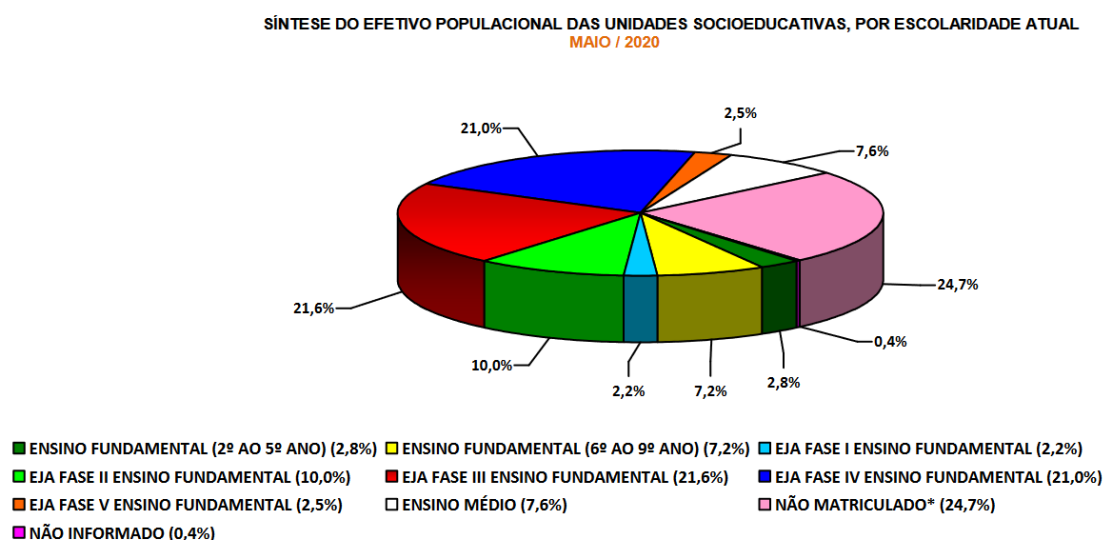
que são todos obrigatoriamente matriculados nas escolas, principalmente na EJA. Porém, mesmo apresentando um efetivo populacional de 70,9% acima dos 17 anos, apenas 32,1% estão matriculados no Ensino Médio ou já o concluíram.

Gráfico 06



Fonte: Coordenadoria Técnica – Unidades Socioeducativas – MAIO / 2020.

Gráfico 07



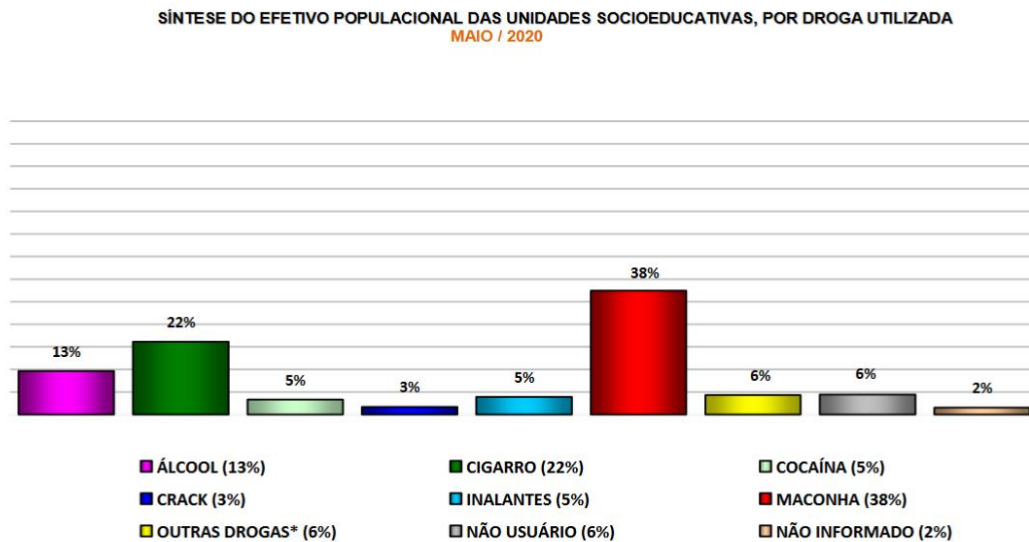
Fonte: Coordenadoria Técnica – Unidades Socioeducativas – MAIO / 2020.

* 78 adolescentes participam de alguma atividade acadêmica e 1 adolescente concluiu o ensino médio.

Somente 6% não é usuário de nenhum tipo de droga. Lembrando que para menores de 18 anos todas as drogas, mesmo as lícitas como álcool e cigarro, são de uso proibido pela legislação nacional. A influência das drogas está presente não só no consumo, mas

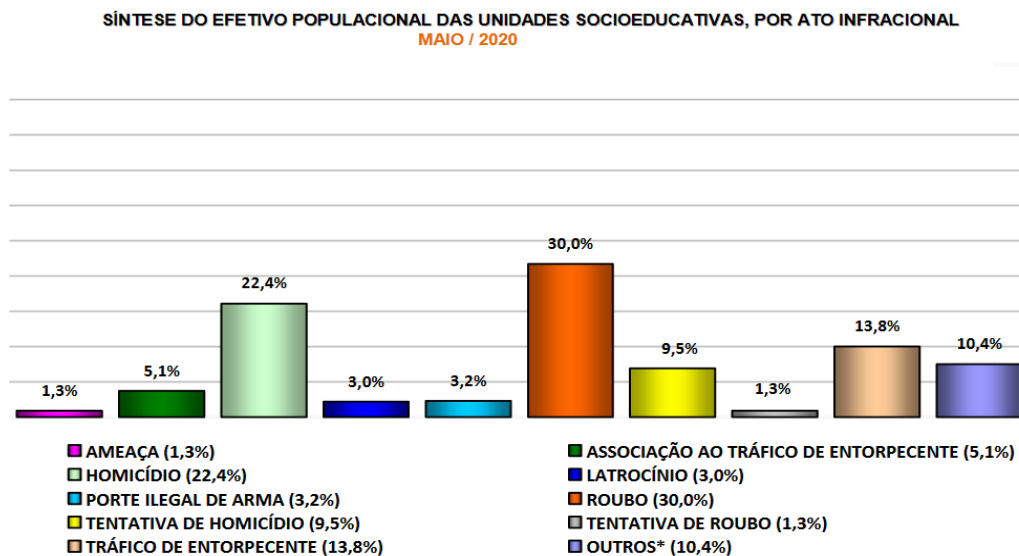
também no tipo de ato infracional cometido. Como mostra o gráfico abaixo, quase 20% dos atos infracionais são por envolvimento direto com tráfico de entorpecentes, além dos outros que podem ter ligação indireta, como os homicídios, mas não ficam evidenciados nos gráficos.

Gráfico 08



Fonte: Coordenadoria Técnica – Unidades Socioeducativas – MAIO / 2020.

Gráfico 09



Fonte: Coordenadoria Técnica – Unidades Socioeducativas – MAIO / 2020.

Batista (2008) diz ainda que o processo de criminalização da juventude de uma parcela da população (indígena, afrodescendente e pobre) deu-se com base no liberalismo

econômico, apoiado fortemente em teorias como a lombrosiana e social-darwinista. Essa criminalização foi sendo preservada na sociedade, fazendo com que crianças e jovens fossem relegados a uma “marginalização” ou “exclusão”, dois conceitos que, para a autora, não dão conta de toda a miserabilização que vitimizam a juventude. Sobre esse processo de criminalização ao longo da formação da sociedade brasileira, ela complementa:

O fato é que, dos capoeiras aos funkeiros, uma parcela massiva da nossa força jovem tem que ser controlada minuciosamente, da teoria à prática: do correccionalismo ao ressocialismo, do cerco aos quilombos às blitzes e incursões policiais. O inimigo é sempre o mesmo, construído através da história do medo nas cidades. (BATISTA, 2008, p. 6)

Com base no exposto, é feita uma dura crítica ao que a autora chama de *ilusões “re”*, que inclui, por exemplo, os modelos de “ressocialização” e “reeducação”, pois isso serviria apenas como uma forma de “controle social da juventude, essa energia viva para as utopias futuras, é construído na articulação de um discurso sócio/médico/jurídico, entre a falta e a demonização: entre a *carência* e a *delinquência*” (BATISTA, 2008, p. 199). Nele o menino pobre seria visto como aquele que naturalmente poderá entrar na criminalidade, se não for resgatado pela polícia ou pelo voluntariado, numa atuação preventiva ou repressiva. Assim, podemos claramente perceber o quanto o discurso das teorias Lombroso e do darwinismo social ainda estão arraigadas na nossa sociedade, uma vez que as classes pobres, mesmo crianças e adolescentes, ainda são vistos como potenciais criminosos.

Podemos, também, ver como a estrutura foucaultiana de repressão e encarceramento das camadas populares também está presente, uma vez que é essa parcela da população que forma a imensa maioria das pessoas privadas de liberdade, seja no sistema carcerário ou no sistema socioeducativo. Diante desse panorama, Batista (2008) diz que a única saída seria transformar “a terapêutica do correccionalismo numa clínica política e libertária” (p. 199).

Na mesma linha da proposta de Batista, vem a ideia do “abolicionismo penal”, que, entendendo toda essa seletividade político-social do sistema penal, e por consequência do sistema socioeducativo, trabalha com a proposta de uma prática libertária, tentando desnaturalizar o castigo e descolando o foco do problema para a infração cometida, ao invés de centrar na linguagem punitiva, como se tem feito até o

presente momento. Para isso, propõe a atuação pela via da conciliação entre as partes, abrindo a perspectiva da educação livre do castigo.

Um dos defensores dessa teoria é Edson Passeti (2006), que faz uma forte crítica ao sistema penal, desde a sociedade disciplinar trabalhada por Foucault, passando pelos reformadores das prisões, com a introdução das ideias do liberalismo, até chegar nas demandas da atual sociedade e nas mudanças que se fazem necessárias para atender a essa nova realidade, com todos os avanços tecnológicos que impactam na forma de viver das pessoas. Passeti (2006) diz que:

O abolicionismo penal surpreende por enfatizar a educação livre diante da cultura do castigo, suprimindo a solução fácil, burocrática e onerosa da aplicação da pena em nome de uma história remota, fundada no castigo, na sua naturalização e numa duvidosa moral superior que atravessa a sociedade disciplinar e a de controle. Ele não se restringe à jurídica mão única destinada a suprimir o direito penal, mas inventa práticas modificadoras dos costumes, eliminando os tribunais no cotidiano (PASSETI, 2006, p. 89)

O autor trabalha com a teoria da sociedade de controle, desenvolvida por Gilles Deleuze. De acordo com essa teoria, o modelo de sociedade disciplinar de Foucault, na qual a internação em espaços fechados fortalecia a obtenção de utilidade e obediência dos corpos, vai sofrendo um deslocamento no que diz respeito à ênfase na internação da sociedade disciplinar, porém sem haver uma substituição total, com o controle sendo feito através da tecnologia de monitoramento aeroespacial. Dessa forma, o corpo não é prioritariamente o alvo produtivo e obediente, e a prisão deixa de ser o lugar preferencial destinado ao infrator, devido à diversificação do direito penal. A sociedade de controle começa a se organizar com base em programas de tolerância zero, onde todo tipo de transgressão sofre algum tipo de punição, porém, abre-se a possibilidade de que futuramente a prisão seja deixada apenas para criminosos irrecuperáveis. Agora percebe-se que a prisão, que antes era vista como solução para anomias, é uma instituição incapaz de corrigir, socializar, educar e evitar reincidências, o que coloca em xeque a continuidade de uma prisão de segurança máxima.

Baseado nisso, Passeti apresenta um abolicionismo penal que traz a ideia de uma educação livre, com o fim da cultura do castigo, através da supressão da “solução fácil, burocrática e onerosa da aplicação da pena em nome de uma história remota, fundada no castigo” (PASSETI, 2006, p.7). O autor chama a atenção que, na sociedade de controle,

a associação pobreza-periculosidade permanece inabalável, mas agora as práticas de confinamento incorporam espaços disciplinares (fábrica, escola, hospital, prisão) num campo ampliado que os conecta: as periferias. Afirmo que, na sociedade de controle a periferia é um campo de concentração e que se antes o castigo era naturalizado, agora reaparece o racismo.

Não obstante, Foucault (2010) já apontava o insucesso da instituição prisional, quando resgata historicamente os processos de implementação e reforma desse sistema:

Pois logo a seguir a prisão, em sua realidade e seus efeitos visíveis, foi denunciada como o grande fracasso da justiça penal. Estranhamente, a história do encarceramento não segue uma cronologia ao longo da qual se sucedessem logicamente: o estabelecimento de uma penalidade de detenção, depois o registro de seu fracasso; depois a lenta subida dos projetos de reforma, que chegariam à definição mais ou menos coerente da técnica penitenciária. Depois a implantação desse projeto; enfim a constatação de seus sucessos e fracassos. (FOUCAULT, 2010, p. 259)

Ele diz ainda que o modelo aplicado hoje não traz muitas mudanças além daquelas feitas no século XIX, apontando ainda uma série de aspectos relacionados ao fracasso da prisão, tais como: a não diminuição da criminalidade, a estimulação da reincidência e até o aumento do número de crimes.

Padovani e Ristum (2013) afirmam que, devido à estrutura social do Brasil, os adolescentes estão numa camada populacional de grande vulnerabilidade, deparando-se com

dificuldade de acesso a informações adequadas, a necessidade de explorar, experimentar riscos e transgredir, a dificuldade de escolhas, a indefinição de identidades, a necessidade de afirmação perante o grupo, a desagregação familiar e o acesso a drogas” (PADOVANI; RISTUM, 2013, p. 971)

A cultura do consumo colabora para o agravamento dessa situação, colocando muitos adolescentes em situações de exclusão social, na medida em que não possuem acesso aos bens de consumo cada vez mais propagados pelo grande desenvolvimento tecnológico, que traz também uma aura de superficialidade e instantaneidade às relações sociais. Isso estimula o desenvolvimento de uma subjetividade mais imediatista e individualista, deixando de lado, principalmente na população mais jovem, valores atrelados ao público e à coletividade. Essa grave situação de desigualdade é geradora de

conflitos e, atrelada a uma cultura de banalização da colabora para a incorrência de atos infracionais.

As autoras chamam atenção que o ato infracional não pode ser considerado apenas como subproduto das estruturas sociais, nem apenas como fruto de mecanismos internos do sujeito (biológicos e psicológicos). Para elas, os fatores sociais e individuais atuam em conjunto e “o ato infracional torna-se produto de fatores complexos, que perpassam tanto a fase de desenvolvimento como as condições familiares, sociais, culturais e econômicas nas quais os jovens estão inseridos” (PADOVANI; RISTUM, 2013, p. 972). Seguindo a mesma lógica de Edson Passeti, elas defendem que o ato infracional e a reincidência devem ser estudados deslocando o foco para os atos em si, como frutos das relações sociais, e não sob o ponto de vista da subjetividade do ator. Dizem ainda que:

As causas da reincidência são de difícil identificação e delimitação, já que envolvem uma multiplicidade de fatores em interação. Esse fato é agravado pela escassez de pesquisas e pela precariedade de dados acerca da reincidência entre os adolescentes, devido a falhas no acompanhamento dos egressos do processo socioeducativo. (PADOVANI; RISTUM, 2013, p. 972)

Analisar os fatores que levam à reincidência é fundamental, uma vez que, de acordo com os últimos dados já apresentados os adolescentes reincidentes em cumprimento de medida socioeducativa são quase metade do efetivo populacional das unidades de internação e semiliberdade. Esse dado, por si só, já levanta questionamentos sobre a eficácia do sistema socioeducativo.

Dessa forma, podemos perceber que os modelos de sociedade mudam, mas os alvos do sistema penal e da política de encarceramento continuam sendo os mesmos. Para isso, o abolicionismo penal propõe o rompimento com modelos universais, adotando, como alternativa, ensaios de curta duração, capazes de gerar implosões transgressivas. Passeti (2006) diz que o abolicionismo penal “é um pensamento em aberto, inacabado, diverso, composto de singularidades, mas que pode ser uniformizado ou unificado pelos critérios do pluralismo democrático ou das afinidades grupais” (p.17). Propõe promover a pacificação das relações de poder pela participação democrática generalizada.

1.3 Educação e Escola no Sistema Socioeducativo

É inegável, e amplamente abordado por diversos teóricos, que a escola desempenha um importante papel em nossa sociedade. Entretanto, vale salientar que, muito além de um local para desenvolvimento de conhecimento formal, a escola é responsável por boa parte das relações sociais estabelecidas por crianças e adolescentes. É lugar destinado, também, à formação cidadã crítica e reflexiva e onde ocorrem mais uma série de outros processos psicológicos que dizem respeito ao desenvolvimento global do ser humano, tornando-a uma das principais instituições sociais do nosso tempo.

Paulo Freire (2019a) defendia a ideia de que ensinar é uma forma de intervir no mundo e que o contexto socioeconômico e cultural não se dissocia da educação, tendo em vista que a escola é um local de crescimento mútuo para professores e alunos, num intenso processo de conscientização.

Contudo, a escola também pode servir como mecanismo de controle social, como demonstrado por Foucault. Mais do que no sistema de ensino regular, as escolas que atendem os Cages adquirem de maneira mais marcante esse tipo de característica, uma vez que os educandos já têm sua liberdade privada e já estão sujeitos a uma série de restrições que limitam suas relações sociais, seu tempo e os impossibilita de ter acesso a uma gama imensa de direitos, em função do cumprimento da medida socioeducativa de internação. Diante dessa realidade, precisamos encontrar novas estratégias para exercer práticas pedagógicas que se afastem da ideia de controle social e se aproxime dos ideais de autonomia, cidadania crítica e reflexiva e de combate as injustiças sociais.

Para Claisy Marinho-Araújo (2014),

Na sociedade existem diversas tensões, porque há sempre interesses divergentes: uns lutam pela estabilidade ou conservação, outros brigam por evolução e mudança. A cultura humana está imersa em um eterno movimento de tensão. Entender que a escola não é a fonte essencial das desigualdades sociais, nem reflete passivamente a ideologia dominante é defender que há, na instituição escolar, intencionalidades, finalidades, utilidades que lhe permitem reinterpretar e ressignificar a ideologia ao difundi-la ou transmiti-la. (MARINHO-ARAÚJO, 2014, p. 92)

Assim, a escola tanto pode servir como local de reprodução das desigualdades e das opressões, como pode ser lugar de transformação da realidade social, forjando-se em lugar privilegiado para possibilitar mudanças nas perspectivas de vida dos socioeducandos e na compreensão destes enquanto indivíduos e seres sociais.

A Base Nacional Curricular Comum (BNCC) estabelece, como dever da escola de Ensino Médio:

contribuir para a formação de jovens críticos e autônomos, entendendo a crítica como a compreensão informada dos fenômenos naturais e culturais, e a autonomia como a capacidade de tomar decisões fundamentadas e responsáveis. Para acolher as juventudes, as escolas devem proporcionar experiências e processos intencionais que lhes garantam as aprendizagens necessárias e promover situações nas quais o respeito à pessoa humana e aos seus direitos sejam permanentes. [...]

Desse modo, a escola os convoca a assumir responsabilidades para equacionar e resolver questões legadas pelas gerações anteriores, valorizando o esforço dos que os precederam e abrindo-se criativamente para o novo. (BRASIL, 2019, p. 463)

Para a devida compreensão desses aspectos, é fundamental que exista a formação continuada específica para os docentes que trabalham em escolas que atendem ao sistema socioeducativo. Esses profissionais precisam ser cotidianamente preparados para exercer a docência dentro das especificidades desse sistema e do público com o qual trabalham. Essa formação continuada deve colaborar para desenvolver competências através do questionamento das concepções de ser humano, em suas diversas fases de desenvolvimento, visando a ressignificação de si mesmos, do que é ser um adolescente em conflito com a lei e da sociedade. Também deve provocar questionamentos acerca de sua própria atuação, enquanto profissional da educação, buscando construir novos projetos na tentativa constante de aperfeiçoar o atendimento socioeducativo. Como esclarece Cynthia Bisinoto (2014) para os docentes que atuam na socioeducação,

quanto mais dotados de clareza e intencionalidade na sua atuação, mais poderão influenciar o desenvolvimento do potencial dos adolescentes, a ressignificação de suas trajetórias infratoras e a construção de uma cidadania juvenil. (BISINOTO, 2014, p. 14)

Não existe neutralidade no trabalho docente, consequentemente a escola também não é um ambiente neutro. Dessa maneira, todo trabalho pedagógico deve ser feito com responsabilidade e intencionalidade, tendo consciência de que a escola é um dos principais pilares no desenvolvimento dos estudantes, mais ainda quando se trata da

realidade socioeducativa. Esses indivíduos devem ser estimulados a desenvolver, dentro do espaço escolar, atividades de cooperação, reflexão, criatividade, conversas sobre suas crenças e valores para estimular o respeito e a tolerância, pois, como esclarece Marinho-Araújo,

Mediar, com intencionalidade, as inúmeras ações presentes nas relações que ocorrem no contexto escolar pode contribuir para modificar muitas práticas sociais que geram rótulos, preconceitos e outras dificuldades nos relacionamentos interpessoais. (MARINHO-ARAÚJO, 2014, p. 94)

A nossa legislação, através da Constituição Federal (1988), prevê que:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola [...].

O ECA também garante, em seu Art. 94, inciso X, que as entidades que desenvolvem os programas de internação têm, entre suas obrigações, “propiciar escolarização e profissionalização”. Entretanto, também é papel da escola promover a adaptação do ensino regular à realidade dos estudantes que estão em internação, colaborando com a diminuição das distorções idade-série, com o desenvolvimento da cidadania, com a preparação para o mercado de trabalho e estimulando a não reincidência em atos infracionais. Outro aspecto fundamental a ser trabalhado com o referido público-alvo é o desenvolvimento de práticas que propiciem novas oportunidades de vida e trabalho quando cessar a restrição de liberdade, para que esses adolescentes tenham condições de transformar a sua realidade e não voltem a enfrentar situações de conflito com a lei.

No artigo “Reintegração Social ou Ressocialização: a visão utilitária da educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade”, Sant’Anna (2014) faz uma larga discussão sobre o sistema educacional empregado nos ambientes de privação de liberdade no Brasil, realizando um apanhado histórico da normatização dessa modalidade de ensino e estabelecendo uma comparação entre o que é determinado pela legislação e o que é praticado, salientando a precarização da Educação Prisional. Ele afirma que a Educação Prisional tem servido como um mecanismo de controle e transformação do

indivíduo, tal como postulado por Michel Foucault, adquirindo um viés normativo que seja capaz de inculcar valores estabelecidos.

Assim, não se deve falar em “ressocialização”, uma vez que o encarcerado já é um sujeito socializado antes mesmo do encarceramento, e durante este. Quando pensamos em “reintegração” do detento na sociedade, o que pretendemos fazer é com que este seja capaz de enquadrar-se num espectro comportamental, relacionado à sua não reincidência criminal e com a internalização de regras estipuladas pela sociedade em que vive. Desta forma, Sant’Anna (2014) afirma:

a educação deva ser vista como um direito básico e universal. Assim, sua função deve ser pensada para além do cumprimento de um papel normatizador, devendo ser encarada como um dos fatores que possam contribuir para que o apenado ou egresso do cárcere repense no seu papel enquanto sujeito social e busque novos caminhos através de uma reflexão crítica que possibilite se posicionarem de formas diferentes, as quais o levaram a práticas transgressivas e à reclusão. (SANT’ANNA, 2014, p. 59)

Sobre o sistema de ensino para adolescentes em conflito com a lei, Carvalho e Coelho (2013) realizaram um estudo em um Centro de Socioeducação de Londrina/PR (CENSE) e entrevista junto a três professores que trabalhavam nesse local para

conhecer como funciona e como é a Educação dentro desta instituição, assim como, procurar saber quem é este adolescente e quais os possíveis motivos que o levaram a desviar-se das regras legais, estabelecidas pela sociedade. (CARVALHO; COELHO, 2013, p. 1)

Este estudo teve por finalidade propor a criação de uma nova pedagogia, intitulada pelos autores de “Pedagogia da Ressocialização”, que fosse compatível com a realidade em que esses jovens se encontram, “pensada e elaborada por todos, família, comunidade, sociedade organizada, mas que respeite e debata as ideias trazidas pelos próprios adolescentes, para um efetivo trabalho educacional” (p.11). Neste trabalho foi verificado que o modelo pedagógico aplicado até então não atendia aos objetivos propostos e que perceberam a problemática de o “sistema somente estar servindo de depósito e de esconderijo dos problemas” (CARVALHO E COELHO, 2013, p.11)

Outro trabalho desenvolvido nesse campo, feito por Cella e Camargo (2009), na FEBEM do Rio de Janeiro/RJ, no ano de 2007, se aproxima do trabalho que estamos

desenvolvendo quando evidencia a situação de abandono do centro de internamento estudado e quando trata como

O professor, antes formado para atuar em casas e asilos de recolhimento, em que a disciplina, a coerção e o distanciamento social eram tidos como práticas para educação e reinserção do adolescente infrator, é agora convidado a entender o então chamado menor delinquente como jovem em situação de vulnerabilidade e concebê-lo como pessoa em formação. Disso, resulta que também o estabelecimento destinado à internação desses jovens deve ser entendido como um local de aprendizado e de desenvolvimento pedagógico e não como um estabelecimento prisional. (CELLA; CAMARGO, 2009, p. 286)

As autoras ressaltam ainda que não existe pena ou punição para o adolescente que comete ato infracional, mas sim a aplicação de medida socioeducativa, como é estabelecido pelo ECA, tendo essas caráter educativo e não punitivo. Dessa maneira, o papel do educador é primordial e deve ser valorizado dentro desse sistema, aliado a uma integração do indivíduo com a sociedade e com o desenvolvimento da concepção de identidade do sujeito sociológico, que “carregam para seu mundo interior os valores, sentidos e símbolos culturais” (CELLA E CAMARGO, 2009, p. 290)

É preciso ter ciência, também, que as concepções e práticas educativas em voga, ainda hoje, são pensadas para subalternizar os sujeitos, para atender as demandas de uma ordem econômica e social que quer manter grande parte da população nos setores populares e que se mantenha a noção de obediência e civilidade. Miguel G. Arroyo (2015) aponta que várias dessas concepções pedagógicas são importadas, trazidas de outros países e aqui aplicadas, e que continuam a atender a lógica do poder colonizador. Ele diz que essas teorias pedagógicas “foram gestadas na concretude do padrão poder/saber colonizador, aqui, nos processos concretos de dominar, submeter povos originários, indígenas, negros, mestiços, trabalhadores livres na ordem colonial escravocrata” (p. 11).

Paulo Freire (2019b) também atenta para como os valores da estrutura social de caráter dominador, opressor, são reproduzidos pelas famílias e escolas:

Com efeito, na medida em que uma estrutura social se denota como estrutura rígida, de feição dominadora, as instituições formadoras que nela se constituem estarão, necessariamente, marcadas por seu clima, veiculando seus mitos e orientando sua ação no estilo próprio da estrutura. (FREIRE, 2019b, p. 208)

Ele diz ainda que as relações familiares, de caráter autoritário, criam um ambiente de desamor, acarretando a impossibilidade de expressão da liberdade individual das crianças e jovens. A realidade doméstica é refletida na escola, onde os educandos precisam se adaptar a padrões rígidos estabelecidos verticalmente, que não os permite exercer livremente o pensamento.

Diante dessa questão, outros processos vêm se originando e problematizando a forma de pensar a educação, possibilitando trazer a perspectiva de “outros sujeitos” para se pensar as produções teóricas e epistemológicas das concepções pedagógicas. No entanto, trazer esses “outros sujeitos” para agenda política e pedagógica traz incômodos ao pensamento pedagógico vigente, pois torna uma obrigação pensar a educação inseparável da política, da cultura e de como isso opera em favor da subalternação, o que ocasiona numa desconstrução do pensamento pedagógico.

Para continuar sua crítica, Arroyo (2014) cita Paulo Freire e diz que através da pedagogia do oprimido é possível perceber como se extraem saberes das vivências da opressão e dos padrões de dominação que os oprimem. Ressalta ainda que

Paulo não inventa metodologias para educar os adultos camponeses ou trabalhadores nem os oprimidos, mas reeduca a sensibilidade pedagógica para captar os oprimidos como sujeitos de sua educação, de construção de saberes, conhecimentos, valores e cultura. Outros sujeitos sociais, culturais, pedagógicos em aprendizagem, em formação. Não propõe como educá-los, mas como se educam nem como ensinar-lhes, mas como aprendem, nem como socializá-los, mas como se socializam, como se afirmam e se formam como sujeitos sociais, culturais, cognitivos, éticos, políticos que são. (ARROYO, 2014, p. 27)

Partindo dessa concepção, é preciso pensar a educação através da perspectiva do educando, torná-lo o centro epistemológico da pedagogia. É a partir dele, das suas vivências, das suas experiências, que devem surgir as teorias e práticas educativas. Não se pode querer impor nenhum modelo pedagógico pronto, partindo da ótica da classe dominante, alheio a realidade daquele a quem se destina a prática educacional.

Trazendo toda essa noção para a realidade dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa, entendemos que impor modelos prontos, que não levem em consideração a forma de socializar, a cultura, as noções de ética e as vivências desses sujeitos será um meio de perpetuar a opressão e a subalternação. Isso posto, para pensar a práxis educacional atrelada ao sistema socioeducativo, é preciso colocar esses

adolescentes no centro do pensamento e da ação educativa, focando na formação humana, visando a construção de uma prática educacional emancipatória, libertadora.

Falar em liberdade, no que tange a educação, é muito mais amplo do que pensar na prática educativa dentro da escola. É pensar a sociedade como um todo e os mecanismos de opressão utilizados para manter as classes populares submissas e como a tomada de consciência pode começar a alterar essa realidade. Segundo Freire (2019b),

Quem, melhor do que os oprimidos, se encontrará preparado para entender o significado terrível de uma sociedade opressora? Quem sentirá, melhor que eles, os efeitos da opressão? Quem, mais do que eles, para ir compreendendo a necessidade da libertação? Libertação a que não chegarão pelo acaso, mas pela práxis de sua busca; pelo conhecimento e reconhecimento de lutar por ela. (FREIRE, 2019b, p. 43)

Contudo, Freire alerta para a necessidade de desvelamento da realidade opressora, sair da “imersão”, para que os oprimidos não apenas se reconheçam tal como, mas também possam sair da lógica da opressão sem se tornar novos opressores, ou seja, sem perpetuar situação opressora. Não existirá mudança social se alguém, ou uma parcela da população, sair da condição de opressão, mas continuar a reproduzir os mesmos padrões pelos quais foram subjugados, daí a necessidade da inserção crítica da realidade.

A pedagogia do oprimido que, no fundo, é a pedagogia dos homens empenhando-se na sua luta por libertação, tem suas raízes aí. E tem que ter nos próprios oprimidos, que se saibam ou comecem criticamente a saber-se oprimidos, um dos seus sujeitos. Nenhuma pedagogia realmente libertadora pode ficar distante dos oprimidos [...]
Esta é a razão pela qual como já afirmamos, esta pedagogia não pode ser elaborada nem praticada pelos opressores.
Seria uma contradição se os opressores não só defendessem, mas praticassem uma educação libertadora. (FREIRE, 2019b, p. 56)

Visto isso, não podemos querer, nem esperar, que algum modelo educacional pronto, advindo das classes governantes que atendem aos interesses da elite, sejam feitos para conscientizar ou mudar a realidade dos socioeducandos, que são um dos maiores exemplos de como a sociedade em que vivemos oprime as classes populares, em especial os adolescentes e jovens pretos e pardos, oriundos das comunidades periféricas. Uma prática educacional libertária, para os adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação, onde liberdade tem um significado ainda mais profundo, deve ser feita com eles, para eles. Deve levar em consideração seus conhecimentos e valores prévios e possibilitar que eles desenvolvam consciência crítica acerca da

sociedade, do quão oprimidos são, de como isso contribuiu ou não para estarem na situação de conflito com a lei e, inclusive, lhes deem instrumentos para modificar a realidade em que vivem. Essa consciência deve se dar no campo individual, principalmente para a promoção da não reincidência, mas é fundamental que haja a fomentação da consciência coletiva, já que a mudança social só será possível através da construção de uma luta coletiva.

2 O ENSINO DE SOCIOLOGIA NO SISTEMA SOCIOEDUCATIVO

2.1. Breve panorama sobre o Ensino de Sociologia no Brasil

Vemos, ao longo da história do sistema educacional brasileiro, que a disciplina de Sociologia passa por um profundo processo de descontinuidade, com períodos onde ela é retirada e recolocada no currículo escolar da educação básica. Esse debate inicia-se de forma mais densa a partir da década de 1950, principalmente com as publicações de Florestan Fernandes, quando houve a inserção do ensino das Ciências Sociais na educação básica. Já neste período, ele alerta para o desprestígio das Ciências Sociais e do quanto são raras as oportunidades para os licenciados desta área do conhecimento, desprestígio este que continua latente até hoje.

Segundo Takagi e Moraes (2007) esse desprestígio e a falta de oportunidade no campo do ensino vão acarretar grandes consequências também para o campo da pesquisa, gerando um esvaziamento no número de profissionais nos dois âmbitos de atuação das Ciências Sociais (pesquisa e docência). Vários pesquisadores têm, nas duas últimas décadas, se debruçado para analisar as consequências que essa intermitência da obrigatoriedade da Sociologia ocasiona, entre elas o descrédito atribuído à disciplina e o esvaziamento no número de profissionais da área. Oliveira (2014) atenta que a precarização do trabalho docente é ainda maior na área de Sociologia, onde existe um número imenso de docentes sem formação específica, pequena carga horária semanal da disciplina e ausência de solidificação desta no currículo escolar, devido a já comentada intermitência.

Uma dessas pesquisadoras é Ileizi Silva, que vem defendendo que a institucionalização da Sociologia como disciplina curricular obrigatória auxilia no desenvolvimento do pensamento sociológico no Brasil e na ampliação do campo sociológico científico. Pierre Boudieu (2015) também fez alertas com relação à desvalorização das Ciências Sociais na educação básica, o que demonstra que não é um problema exclusivo da educação brasileira. Entretanto, a problemática do ensino da Sociologia vai além do debate acerca da intercadência da obrigatoriedade da disciplina na educação básica ou do desprestígio das Ciências Sociais no contexto acadêmico.

Mesmo nos períodos que a Sociologia era exigida como disciplina escolar, sempre foi tida como menos importante no rol hierárquico das disciplinas escolares, ocupando um lugar de menor relevância frente a outras disciplinas, tendo até quem diga que esta não possui real relevância para a formação escolar dos alunos. Isso é percebido desde a pequena carga horária disponibilizada para esta disciplina até as formas de avaliação da aprendizagem utilizadas pelas escolas. Em diversas redes de ensino enquanto disciplinas como Língua Portuguesa e Matemática possuem carga horária de até seis horas/aula semanais, Sociologia ocupa apenas uma ou duas horas/aulas semanais. Quanto às avaliações de aprendizagem, é comum ver professores de Sociologia sendo instruídos a não deixar seus alunos com notas abaixo da média, nem que para isso realizem atividades não compatíveis com o nível de aprendizado que deveria ser exigido.

Para SILVA (2009), uma saída para superar a desvalorização das Ciências Sociais é promover uma discussão sobre como a produção acadêmica é difundida no ambiente escolar, pois, segundo ela, essa produção acadêmica pode auxiliar no processo de reinstitucionalização da disciplina. Ela parte do pressuposto de que as

práticas de formação de professores de Sociologia nos cursos das Ciências Sociais e na sala de aula da educação básica são capturados pelo discurso pedagógico dominante e pelas teorias educacionais em disputa nos diferentes momentos da história da educação (SILVA, 2009, p. 15).

Dessa maneira, as metodologias de ensino de Sociologia, bem como do ensino em geral, irão variar de acordo com a organização da escola, a estruturação do trabalho docente, a forma como esses docentes são contratados, como estes compreendem a função da escola, como pensam a infância e a juventude. Mesmo com essas variáveis, comumente aparecem como metas gerais para a escola e para a disciplina de Sociologia expressões como “educar para a cidadania”, “educar para a vida”, “educar para o trabalho”. Mas, na prática, não existe clareza por parte dos profissionais da educação, do que sejam essas coisas nem da diferença entre elas.

A autora aponta, ainda, duas dimensões norteadoras para o trabalho do professor de Sociologia nas escolas: “o saber acumulado da Sociologia e as necessidades contemporâneas da juventude, da escola, do ensino médio e dos fenômenos sociais mais amplos” (SILVA, 2009, p. 19). Ressalta ainda que, a partir dessas necessidades

contemporâneas, podem ser definidos os modos de ensinar e estabelecer técnicas que criem vínculos da Sociologia com os alunos.

Mas, para que isso logre êxito e propicie a valorização do pensamento sociológico, é preciso que produção acadêmica e prática docente entejam intrinsecamente associadas. Diversos autores têm alertado para essa falta de integração entre pesquisadores das Ciências Sociais e professores das Ciências Sociais da educação básica, afirmando que esse é também um fator que colabora para a desvalorização da disciplina e do pensamento sociológico no Brasil. Segundo eles, é preciso entender as demandas dos docentes, aqueles que realmente estão na prática pedagógica da educação básica, e também as políticas públicas que se relacionam com o a organização do sistema educacional brasileiro.

Um dos questionamentos é acerca do currículo mínimo, que, segundo TAKAGI e MORAES (2007), disciplinas como Filosofia, Sociologia e Psicologia são colocadas num patamar apenas de “enriquecimento pedagógico” e não de disciplinas essenciais para a formação do educando, sendo, dessa maneira, uma área do conhecimento compreendida como secundária. Entretanto, precisamos também analisar o que está por traz de colocar as Ciências Sociais como uma área de conhecimento secundário. Ou seja, qual a intenção dos órgãos governamentais que regulam e organizam a educação no Brasil de dar mais ênfase a disciplinas como Língua Portuguesa e Matemática e relegar outras áreas a um segundo plano. Além disso, precisamos investigar as possibilidades legais que são utilizadas para respaldar essas ações.

A legislação brasileira, tanto em sua Constituição Federal quanto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional trazem em seus textos a questão da formação cidadã, solidária, plural. Com a Lei nº 11.684/08 o ensino de Sociologia voltou a ser obrigatório e os temas relacionados a essa formação cidadã passaram a ser tratados por essa disciplina. Mas, os Parâmetros Curriculares Nacionais definiam que esses temas também deveriam ser abordados, de maneira interdisciplinar, por todas as outras disciplinas escolares. Essa interdisciplinariedade acabou estimulando erroneamente a ideia de que a Sociologia é dispensável, uma vez que esses conteúdos exigidos pela legislação brasileira poderiam ser tratados de maneira eficaz e suficiente por outras disciplinas. Quase uma década depois, com a promulgação da Lei nº 13.415/17, a disciplina de Sociologia, assim como a de Filosofia, foi novamente transformada em não

obrigatória. Essas medidas governamentais demonstram o descaso que o governo tem pelas especificidades da disciplina de Sociologia e sua importância para a formação global dos educandos. Sendo assim, é imprescindível o estabelecimento de um currículo sólido, através do qual se perceba a real função e importância da Sociologia, no tocante a formação cidadã, crítica, reflexiva e plural.

Nesse contexto, devemos também ressaltar a importância do mercado editorial na valorização da Sociologia na educação básica. Como lembram Oliveira e Cigales (2015), Gilberto Freyre já se preocupava com a articulação entre o ensino teórico e a pesquisa, compreendendo que no ensino o livro é elemento central, porém não pode ser livresco. Contudo, o livro didático é ainda hoje, um instrumento de suporte extremamente importante no trabalho docente, mas, apesar da centralidade ocupada por este instrumento na prática docente, ele não pode ser o único recurso utilizado pelo professor. O livro didático, então, deve servir como suporte para a síntese dos conhecimentos considerados relevantes para serem trabalhados em sala de aula.

Os referidos autores também comentam que a ausência da disciplina no currículo obrigatório escolar afetou a produção de livros didático, que passou a ser incluído no Plano Nacional do Livro Didático (PNLD) com a Lei 11.684/08. Porém, devido à não obrigatoriedade da Sociologia no currículo escolar durante um longo período, as produções de livros didáticos desta disciplina eram escassas, tendo tido um aumento somente após a sua introdução no PNLD. Eles ainda comentam que o governo federal é o maior comprador do mercado editorial por meio da política pública do PNLD e que, dessa forma, o mercado editorial precisa atender às demandas do governo vigente e de seu “projeto de nação” na elaboração dos livros didáticos.

Oliveira (2011) lembra que disciplina escolar remete às relações de poder, expressas principalmente através do currículo. No caso da Sociologia, a concepção ideológica contida neste instrumento pedagógico vai estar diretamente ligada aos agentes governamentais. Diante do panorama educacional, onde o livro didático ainda é um dos principais pilares da educação básica, mas tem que, ao mesmo tempo, atender diretamente às exigências governamentais, inclusive no que diz respeito a que tipo de sociedade os governantes querem que enxerguemos, faz-se necessário que os profissionais da educação encontrem novas alternativas para fugir do engessamento provocado pelas políticas públicas.

Quando se trata da temática do currículo, precisamos trazer à tona os documentos norteadores utilizados atualmente. A elaboração e implementação da Base Nacional Curricular Comum (BNCC) têm gerado muitos debates no âmbito acadêmico e entre os profissionais da educação básica. A tentativa por parte do governo federal de estabelecer um currículo mínimo para ser adotado em todas as escolas brasileiras é condenado por uns, mas visto como necessário por diversos estudiosos da educação.

Para Silva, Alves Neto e Vicente (2015), a BNCC tem o desafio de criar algo comum dentro da diversidade existente no país. Essa diversidade vai muito além da questão do conteúdo, propriamente dito. Em um país onde existe desigualdade social extrema e ampla diversidade cultural, esse desafio pode ser bem maior do que pensa a maioria. De acordo com a CF/1988, em seu artigo 205:

a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Podemos, então, perceber que a educação é uma política pública de Estado e, por consequência, o currículo está inserido nas arenas decisórias para políticas públicas educacionais. Apresenta-se, então, o desafio de realizar um planejamento democrático na elaboração do currículo, de modo que se possa administrar interesses fragmentados, dada a realidade diversa existente no Brasil.

Como o Brasil adota o modelo federalista no seu ordenamento jurídico, consequentemente no que tange a educação, ocorre a descentralização das políticas públicas para a educação nos âmbitos nacional, estadual e municipal. Cabe aos sistemas estaduais de ensino e aos estabelecimentos escolares a definição mais precisa da matriz curricular e dos planos pedagógicos. De acordo com o pacto federativo, o plano nacional define preceitos genéricos e as unidades estaduais e as escolhas detalham e definem os conteúdos. Isso acabou por gerar, ao longo de vários anos, uma pluralidade de propostas curriculares, com bases ideológicas distintas. Mas então como é possível, diante desse panorama, implementar uma base curricular comum para ser adotada por todas as instituições de ensino do país? Será que a elaboração de um único documento, que deve obrigatoriamente servir como base para a elaboração dos currículos e propostas pedagógicas em todas as instituições de ensino da educação básica, pode atender efetivamente as demandas de uma população tão grande e tão diversa?

Para responder a esses questionamentos, precisamos analisar, primeiramente, como funcionam as políticas educacionais implementadas pelo governo federal, quem são os agentes envolvidos no processo de elaboração dessas políticas e que fim deseja-se alcançar com a aplicação dessas políticas. Como escrevem Silva, Alves Neto e Vicente (2015),

Os jogos de forças internas e externas aos sistemas de ensino têm fluxo contínuo, e isso gera também possibilidades e limites para as ações pedagógicas e para a realização dos currículos em todas as etapas e modalidades de ensino. Possibilidades de criação e inovação. Limites de continuidade das ações, das inovações e das práticas pedagógicas.” (SILVA; ALVES NETO; VICENTE, 2015, p. 333)

A partir dessa afirmação, podemos entender que as políticas educacionais sofrem influência de agentes internos e externos, são oriundas do próprio governo, mas também de órgãos internacionais que atendem a interesses mercadológicos. Como já citado, o Art. 205 da CF/1988, coloca como finalidade do sistema educacional o pleno desenvolvimento da pessoa humana, sua formação enquanto cidadão ativo e seu preparo para o mercado de trabalho. A BNCC atual, homologada através de uma portaria publicada em 21 de dezembro de 2017, traz a ideia de “conteúdos essenciais” e “competências gerais” a serem desenvolvidos por todos os alunos ao longo de sua trajetória na Educação Básica. Esse documento ainda defende a igualdade educacional, mas observa que as singularidades devem ser respeitadas e atendidas. Será possível então que, na implementação dessa Base Nacional Curricular Comum sejam atendidas e respeitadas todas as singularidades existentes nas escolas de todo o Brasil? Como fazer uma adaptação da BNCC, atingindo suas metas de “conteúdos essenciais” e “competências gerais”, mesmo que haja a adaptação dessa base curricular à realidade do alunado?

Atender todas as demandas geradas pela implementação da BNCC não é a única preocupação dos professores. Além dela, outras políticas educacionais já vigentes no país têm levado as instituições de ensino a seguir uma base curricular definida, tal como o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), o Plano Nacional do Livro Didático (PNLD) e as avaliações externas que fornecem os índices da educação no país. A BNCC aparece nesse cenário para amarrar de vez o que parece ser uma tentativa do Estado de promover uma educação unitária. Cada vez mais observa-se a criação de políticas públicas que definam conteúdos, competências e habilidades únicas para todos os brasileiros, fazendo com que as instituições escolares, e principalmente o professor, fique

cada vez mais engessado. Afinal, é muito difícil de fazer “adaptações” de conteúdos pré-definidos e, principalmente respeitar a singularidade de cada escola, de cada turma, se existe a demanda de preparar os alunos para conseguir bons resultados em avaliações externas e no ENEM, que também já trazem todo esse pacote fechado para ser repassado aos alunos, no intuito de “treiná-los” para que consigam bons resultados. Esse panorama vem demonstrando que as atuais políticas educacionais estão muito mais interessadas nos índices que são aferidos com as avaliações externas e com o ENEM, que estão diretamente ligados à intenção de preparar os estudantes para o mercado de trabalho, deixando a formação cidadã relegada a um plano bem mais baixo.

Outro fator que influencia diretamente no planejamento pedagógico, e consequentemente, na formação dos alunos, é o livro didático. É sabido que o livro didático é de grande influência na seleção e organização dos conteúdos e, com o PNLD, só são trabalhados os livros aprovados pela comissão responsável, ligada ao governo federal, sendo assim, o professor pode ter autonomia na escolha dos conteúdos e a metodologia a ser trabalhada em sala de aula, mas é também limitado pelas poucas opções de escolha dos livros didáticos, uma vez que a aprovação desses é uma ação centralizada pelo Estado.

Um dado interessante apresentado por Meucci e Bezerra (2014) é que na primeira edição do PNLD não houve nenhum autor ou editora do Nordeste e que a maioria dos livros aprovados são da indústria editorial do eixo sul-sudeste. Isso demonstra que determinados conteúdos, que atendam especificamente a realidade de outras regiões podem não ser contemplados nos livros didáticos aprovados pelo PNLD, demonstrando a fragilidade dessas políticas educacionais no que diz respeito ao ensino democrático e a ter uma ampla abordagem que atenda as especificidades de todas as regiões do Brasil.

Outra questão relacionada ao livro didático está nas bases teórico-metodológicas utilizadas pelos autores. Em seu artigo “O Ensino da Sociologia e a Pedagogia Histórico-Crítica”, Davisson C. C. Souza (2013) faz uma análise das propostas didáticas atuais e problematiza questões que desafiam o ensino, em particular o ensino da Sociologia. De acordo com ele, o atual debate carece de discussões que tratem de abordagens teórico-metodológicas dos autores dos livros didáticos, ocultando pilares epistemológicos e difundindo que é possível haver neutralidade axiológica e político-ideológica da disciplina de Sociologia.

Tomando como ponto de partida que a Sociologia se apresenta no atual panorama das políticas educacionais vigentes, em especial ao currículo estabelecido na BNCC e as

competências exigidas pelo ENEM, é de extrema importância que sejam identificadas as concepções teórico-metodológicas, e suas implicações político-ideológicas, utilizadas pelos autores dos livros didáticos. Uma vez que, como já falado, este instrumento é uma das bases para o estabelecimento dos planos de ensino e da seleção dos conteúdos por parte dos professores da educação básica, em especial os do ensino médio, que possuem também a demanda de preparar os seus alunos para o ENEM, além das outras demandas já mencionadas.

No ENEM, a Sociologia aparece como disciplina que integra as Ciências Humanas e suas Tecnologias, juntamente com História, Geografia e Filosofia, deixando claro que ela deve assumir um caráter de interdisciplinaridade. Entretanto, não é dessa maneira que costumamos ver o currículo de Sociologia sendo posto nos livros didáticos. Moraes (2017) defende que o currículo só existe no campo teórico e que na prática, cada teoria do currículo vai dizer o que ele é. Então, se pensarmos que cada autor vai trabalhar a partir da sua própria concepção teórico metodológica, não conseguindo ser totalmente isento de suas concepções político-ideológicas, a concepção que cada um tem acerca do que é currículo e como ele deve estar estruturado em um material pedagógico, vai afetar diretamente na seleção dos conteúdos e na forma como eles vão ser apresentados no livro didático.

Obviamente, o livro didático não é a única base metodológica, nem o único instrumento utilizado pelo professor para organizar seu plano de ensino, contudo, ainda segundo Moraes (2017) “o livro didático muitas vezes consagra um conteúdo, e se não substitui o professor, o anula quanto à realidade em que trabalha” (p. 25). Dessa maneira, no campo prático, vai ser gerada uma balança de veracidade do discurso, onde o livro didático uma interpretação tida como a mais válida e isenta, enquanto o discurso do professor é tomado como parcial e passível de interpretação.

Entretanto, com base no que no exposto, nenhum instrumento pedagógico, assim como professores e demais pessoas envolvidas no processo de ensino aprendizagem e os agentes responsáveis pela elaboração das políticas públicas para a educação, podem ser considerados sujeitos totalmente isentos. Todos irão, de alguma forma, ser influenciados pelas suas concepções político-ideológicas na hora de colaborar na elaboração de um documento, de um instrumento pedagógico e na própria prática docente.

Se tomarmos isso por base, veremos que nem a BNCC, nem o PNLD, mesmo com o discurso dos órgãos competentes de que esses são elaborados com isenção de concepções ideológicas e políticas. Diante de todo esse panorama, podemos concluir que tanto as políticas públicas educacionais, assim como a própria prática pedagógica, não podem efetivamente atingir a neutralidade, sempre estarão impregnadas com as concepções e subjetividades de todos os agentes envolvidos no processo educacional e pedagógico.

Stecanela e Williamson (2013) destacam que o processo de democratização possibilitou a entrada da diversidade cultural no ambiente escolar, quebrando as práticas e os discursos homogeneizantes. Nesse contexto, defendem que levar a pesquisa para sala de aula, fazer dela um princípio educativo, pode levar na direção da superação dos desafios que a nossa educação precisa. A partir disso, percebemos que não é necessário apenas integrar prática docente e pesquisa acadêmica. Precisa-se também fortalecer a prática pedagógica na sala de aula. Uma maneira de fazer isso é estimular a prática reflexiva no cotidiano escolar, buscando referenciais teórico-metodológicos que fundamentem o uso de diversos recursos metodológicos na sala de aula, desenvolvendo a autonomia dos docentes no intuito de formular novos caminhos, de acordo com a realidade de cada espaço escolar. É aí que se insere a necessidade do professor ser também um pesquisador e não ficar bitolado a um único instrumento pedagógico, como acontece com o livro didático.

Nesse processo, é necessário que professores e alunos trabalhem em parceria, onde o trabalho do professor deve consistir no processo de pesquisa, na prática reflexiva, sistematizando essas reflexões e socializando-as com seus alunos. Seguindo o exposto por Silva (2009), é a partir das necessidades contemporâneas que se definem os modos de ensinar e se estabelecem técnicas que criem vínculos da Sociologia com os alunos. É preciso que realmente seja levado em consideração a problematização das necessidades contemporâneas dos jovens, incorporando-as às práticas de ensino, a fim de superar o risco de tornar a Sociologia uma coleção de conceitos deslocados da realidade.

Quando nos deparamos com os objetivos da disciplina de Sociologia na educação básica, encontramos nos parâmetros curriculares e documentos oficiais, de maneira geral, a finalidade de promover a reflexão crítica e formar para o exercício da cidadania. A própria LDB traz como função principal da Sociologia e da Filosofia,

enquanto disciplinas escolares, a formação para o exercício da cidadania, mesmo sem garantir a permanência dessas disciplinas no currículo escolar. Contudo, essa noção de cidadania é mutável, ao longo do tempo e do espaço, e pode assumir diversas conotações. Mota (2003, 2005 apud OLIVEIRA, 2011) conclui que esse conceito de cidadania pode ser vago ou até reducionista no entendimento de um importante número de professores de Sociologia do Ensino Médio.

Para Oliveira (2014), essa ideia de formar para a cidadania pressupõe um depois e questiona o que está sendo feito no presente. Para ele, é preciso estabelecer uma aproximação entre a realidade do aluno e conhecimento escolar. Para tanto, estabelece três dimensões de relação com o saber: epistêmica, social e identitária. Também defende que o acúmulo de paradigmas nas Ciências Sociais possibilita a existência de autores clássicos e a utilização de um conhecimento cumulativo, através de pontos de vista.

Oliveira (2011) ainda aponta como fio condutor das teorias sociológicas o processo de desnaturalização da realidade, dizendo que

A porta de entrada da sociologia no ensino médio se dá através do processo de desnaturalizar a realidade social (HAMLIN, 2010), entendendo-a como uma construção histórica, social, política e cultural, e sendo uma construção humana sujeita-se a estar possível de mudança, e demanda uma compreensão não essencialista. (OLIVEIRA, 2011, p. 32)

O autor complementa afirmando que o senso comum deve ser trazido como princípio da práxis educativa, combinado às teorias e categorias sociológicas. Dessa maneira, a realidade dos estudantes deve ser trazida para sala de aula como objeto de análise, suscitando o debate e promovendo uma análise sob o prisma do conhecimento sociológico e levando em consideração toda a formação histórica e social desses indivíduos.

2.2. O ensino de Sociologia no contexto socioeducativo

Para perceber a importância do ensino de Sociologia para a socioeducação precisamos, primeiramente, analisar de que forma e com que intenção essa disciplina pode ser lecionada, visando estabelecer uma confluência entre os objetivos da Sociologia e os da Socioeducação.

A Funase estabelece um Projeto Político Pedagógico (PPP) destinado às escolas que funcionam nas unidades socioeducativas de internação e, de acordo com o próprio PPP, serve como instrumento para promoção de uma socioeducação comprometida com os direitos humanos. Com avaliação bienal e revisão quadrienal, traz como missão executar, em âmbito estadual, a política de atendimento socioeducativo e tem a cultura de paz como princípio norteador da socioeducação.

Com relação aos seus fundamentos teórico-metodológicos, o documento fala na importância da garantia da integridade física, psicológica e moral dos socioeducandos. Mas, como já exposto anteriormente nesse trabalho, essa garantia não é efetivada, pois a realidade do sistema socioeducativo que podemos verificar é de unidades superlotadas e até mesmo fechadas por decisão judicial devido a violações dos direitos humanos. Em nossas visitas à escola que atende ao CASE foi recorrente o relato de profissionais afirmando que os adolescentes não têm estímulo para frequentar as aulas ou só o fazem como meio de diminuir o tempo de internação.

Apesar de trazer a perspectiva de uma metodologia educacional pautada num processo participativo dos atores envolvidos (educadores e educandos), visando o resgate e a preservação de direitos, bem como o exercício da cidadania, o PPP elenca como diretrizes para ação socioeducativa “a educação para valores, o protagonismo juvenil, cultura da trabalhabilidade e a cultura de paz” (p.18). Além disso, ressaltamos que os objetivos específicos não trazem nada sobre promover a compreensão crítica da realidade nem de valorização da coletividade.

O documento traz a explanação do que seria esse protagonismo juvenil, tratando-o como sinônimo de “dimensão cidadã”, entendido como

conceito viabilizador da participação crítico-constructiva do adolescente/jovem para o desenvolvimento de suas competências pessoais, sociais, produtivas e cognitivas, configuradas pelo conjunto de aprendizagem que o **capacita a interagir e a se incluir na dinâmica social**, enquanto ser autônomo, solidário e competente.⁵ (p. 20)

Podemos perceber que essa formação cidadã tem como fim possibilitar que os educandos possam interagir e se incluir na dinâmica social já existente. Contudo, é essa

⁵ Grifo nosso

mesma dinâmica social que cria os mecanismos de desigualdade que são responsáveis por colocar esses mesmos indivíduos em condição de exclusão. Condição essa que é um dos principais fatores que contribuem para o cometimento de atos infracionais pelos adolescentes, como já abordado no primeiro capítulo.

Nesse mesmo contexto, no PPP é trazido o seguinte conceito de educação emancipadora:

o exercício de uma educação que liberta vem da compreensão que os agentes institucionais precisam ter da visão que os adolescentes trazem de si mesmos e da realidade que os cercam. Visa ao estabelecimento de uma relação crítico-constructiva entre educador/educandos voltada à descoberta e valorização do potencial dos(as) adolescentes/jovens; (p. 20)

Entendemos que o conceito apresentado sofre uma deturpação, já que falar em educação emancipadora nos remete diretamente ao que foi defendido por Paulo Freire em várias de suas obras. Freire (2019b) alerta que liberdade não pode ser confundida com a manutenção do status quo e uma educação libertadora precede a transformação da realidade concreta. Então, como falar em educação que liberta através da simples compreensão da realidade e da valorização do potencial dos educandos sem falar em transformação social? Não é plausível trazer a ideia de educação emancipadora e libertária quando os mecanismos de opressão continuarão ativos na sociedade através da manutenção da dinâmica social, com o incentivo que os adolescentes/jovens se adaptem para se incluir, mas não para atuar como agentes críticos e transformadores.

Todas as dimensões trazidas pelo PPP visam formar indivíduos “aptos” para o convívio social e para fazer parte do mundo do trabalho, aceitando seu papel nele de maneira dócil, introjetando neles a ideia de que precisam se adaptar à sociedade como está posta. Em nenhum momento é possível identificar o incentivo aos jovens serem levados a problematizar a sociedade, pensar sobre a desigualdade, nem sobre os motivos que levaram esses adolescentes a estarem na situação de conflito com a lei, a não ser a própria conduta desses.

2.3. O paradoxo da cidadania no Brasil

Como pudemos perceber, a temática da cidadania permeia não só o ensino de Sociologia como disciplina escolar, mas também está bastante presente na socioeducação. O conceito de cidadania tem sofrido mudanças ao longo do tempo, desde a sua origem na antiguidade, perpassando pela noção trazida com o advento da Revolução Francesa e da publicação da Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, em 1789, até chegar aos dias de hoje.

Como foi apontado por Koerner (2011),

a abordagem mais comum da cidadania em Ciências Sociais é a que parte da análise de T. H. Marshall sobre a expansão da cidadania na Inglaterra para formular comparações com outros países. Ele adora a classificação comum de direitos civis, políticos e sociais. Os primeiros referem-se às garantias como o direito à vida, à segurança, a um julgamento imparcial, à liberdade (de consciência, de expressão), à igualdade, à propriedade; os segundos são aqueles que se referem à participação política, isto é, os direitos de votar e ser votado, de participar e organizar partidos políticos etc.; os terceiros referem-se a necessidades que devem ser satisfeitas pela sociedade, com os direitos de à educação, à saúde, à moradia. (KOERNER, 2011, p. 66)

Porém, mesmo sendo cabível, para nós, essa divisão apresentada por Marshall é preciso lembrar que a conquista desses direitos, no Brasil, não seguiu a mesma sequência histórica da Inglaterra. Aqui, esses direitos foram reconhecidos nas Constituições do século XIX e XX, mas guardavam algumas limitações. Temos como exemplo da Constituição imperial, que mesmo trazendo a garantia dos direitos civis aos cidadãos, mantinha de fora os escravos e estrangeiros. Outro exemplo é o reconhecimento de direitos políticos das mulheres, reconhecidos legalmente somente na década de 1930.

Koerner diz ainda que

O reconhecimento dos direitos não foi apenas mediado pelas autoridades públicas, mas foi também incorporado pelo Estado, que em muitos aspectos se antecipou àquelas lutas e deu a eles generalidade [...] pela regulamentação detalhada e previsão de órgãos estatais supervisores e/ou promotores da efetivação de direitos.

O reconhecimento estatal privilegiou um viés particular de incorporação da população: o modelo de “cidadania regulada”. (KOERNER, 2011, p. 67)

Essa ideia de “cidadania regulada” foi definida por Santos (1979), como um conceito chave para entender a política econômico-social do Brasil estabelecida no Brasil após 1930. De acordo com ele, o conceito de cidadania encontra sua origem em um sistema de estratificação ocupacional que é, posteriormente, estabelecido por lei. De acordo com esse sistema de estratificação ocupacional, serão considerados cidadãos aqueles indivíduos que estão em ocupações definidas e reconhecidas pela legislação:

A extensão da Cidadania se faz, pois, via regulamentação de novas profissões e/ou ocupações, em primeiro lugar, e mediante ampliação do escopo dos direitos associados a estas profissões, antes que por expansão dos valores inerentes ao conceito de membro da comunidade. A cidadania está embutida na profissão e os direitos do cidadão restringem-se aos direitos do lugar que ocupa no processo produtivo, tal como reconhecido por lei. Tornam-se pré-cidadãos, assim, todos aqueles cuja ocupação a lei desconhece. A implicação imediata deste ponto é clara: seriam pré-cidadãos todos os trabalhadores da área rural, que fazem parte ativa do processo produtivo e, não obstante, desempenham ocupações difusas, para efeito legal; assim como seriam pré-cidadãos os trabalhadores urbanos em igual condição, isto é, cujas ocupações não tenham sido reguladas por lei. (SANTOS, 1979, p. 75)

Um exemplo do desdobramento desse conceito, trazido pelo referido autor, é a promulgação de um decreto em 1932, definindo que somente os trabalhadores sindicalizados podem apresentar reclamações à Junta de Conciliação e Julgamento. Como só poderiam ser registrados em sindicato os trabalhadores que tivessem ocupações reconhecidas pela lei, o acesso à justiça trabalhista era bastante limitado, com a exclusão dos chamados “pré-cidadãos”. Além disso, em decretos posteriores, o direito ao gozo de férias e a fazer parte de convenções coletivas de trabalho também estava limitada a quem fosse sindicalizado. Com a criação da Carteira de Trabalho, em 1932 e a promulgação da nova Constituição, em 1937, chega ao ápice o projeto de cidadania regulada:

A regulamentação das profissões, a carteira profissional e o sindicato público definem, assim, os três parâmetros no interior dos quais passa a definir-se a cidadania. Os direitos dos cidadãos são decorrência dos direitos das profissões e as profissões só existem via regulamentação estatal. O instrumento jurídico comprovante do contrato entre o Estado e a cidadania regulada é a carteira profissional que se torna, em realidade, mais do que uma evidência trabalhista uma certidão de nascimento cívico. (SANTOS, 1979, p. 79)

A mesma lógica é seguida com o direito à saúde pública e ao sistema previdenciário, que só poderão ser acessados pelos trabalhadores devidamente

regulamentados. Santos (1979) ainda ressalta que a relação entre cidadania e ocupação possibilita as condições institucionais para que sejam instalados, mais tarde, os conceitos de “marginalidade” e de “mercado informal de trabalho”.

Telles (1999) segue a mesma linha, defendendo que a cidadania, e os direitos decorrentes dela, estão limitados aos que ocupam postos de trabalho formais:

Pois hoje isso ganha atualidade já que em sintonia fina com esse espantoso deslizamento, em operação no mundo inteiro, do campo semântico no qual as noções de direitos e cidadania foram formuladas como promessas da modernidade, aparecendo agora como seu avesso, como figuras de atrasos e anacronismos, privilégios e corporativismos que obstam a potência modernizadora do mercado. Quanto aos desempregados e excluídos, esses não têm lugar na atual fase do capitalismo globalizado, sua pobreza apenas é evidência de sua incapacidade de se adequar ao progresso contemporâneo, ao progresso contemporâneo – são os “inempregáveis”, como disse o presidente FHC, gente que por falta de qualificação e competência se tornou dispensável no atual ciclo de uma modernização globalizada. (TELLES, 1999, p. 88)

No texto intitulado “Dilemas do Brasil contemporâneo”, Telles (1993) também aborda a relação existente entre a regulamentação do trabalho e o exercício da cidadania:

Nisso se explicita o sentido mais perverso de uma tradição de cidadania fundada no trabalho regular e regulamentado por lei, como condição de acesso aos direitos sociais. A posse de uma carteira de trabalho, mais do que uma evidência trabalhista, opera como uma espécie de rito de passagem para a existência civil. [...] A perda do estatuto de trabalhador significa a perda do estatuto de cidadania. Aqui, se faz notar a outra ponta em que uma experiência de cidadania que não é conjugada com direitos civis, mostra seus efeitos. (TELLES, 1993, n. p.)

Para a autora, a Constituição de 1988 define um sistema de Seguridade Social que engloba Previdência, Saúde e Assistência Social, sinalizando a promessa de incorporar à cidadania a parcela da população que, por estar à margem do mercado formal de trabalho, permanecia fora de qualquer mecanismo de proteção social. Contudo, ela salienta que a luta pelos direitos sociais no Brasil não foi proporcional aos movimentos pelos direitos civis, havendo uma maior valorização dos direitos sociais em detrimento aos direitos individuais, fazendo com que haja a permanência da desigualdade ao acesso, por exemplo, à justiça, limitado aos setores mais ricos da sociedade.

Telles (1993) chama atenção ainda para o modelo peculiar de cidadania no Brasil:

Pois, nos anos 30, a concessão de direitos trabalhistas e a montagem de um formidável sistema de proteção social tiraram a população

trabalhadora do arbítrio, até então sem limites, do poder patronal, para jogá-la por inteiro sob a tutela estatal. Trata-se de um peculiar modelo de cidadania, dissociado dos direitos políticos e também das regras da equivalência jurídica, tendo sido definida estritamente nos termos de um igual direito à proteção do Estado, através dos direitos sociais, como recompensa ao cumprimento com o dever do trabalho (TELLES, 1993, n. p.)

De acordo com esse modelo de cidadania, a justiça é definida como dever de Estado, mas não há aplicação igualitária dos direitos, provocando desigualdades, hierarquias e exclusões dentro da sociedade.

Para a autora, a cidadania torna-se pauta de luta e conquista a partir do fortalecimento das organizações sindicais e dos movimentos sociais. Podemos observar que atualmente, no Brasil, políticas governamentais vêm provocando o desmonte dos direitos trabalhistas e dificultando ainda mais o acesso à Justiça Trabalhista, aliadas à perseguição e criminalização de alguns movimentos sociais, impondo ainda mais limites ao efetivo exercício da cidadania.

José Murilo de Carvalho (2002), por sua vez, chama atenção que, mesmo diante dos avanços da Constituição de 1988, inclusive chamada de Constituição Cidadã, com o reestabelecimento dos direitos civis que foram sustados pela ditadura militar, “pode-se dizer que, dos direitos que compõem a cidadania, no Brasil são ainda os civis que apresentam as maiores deficiências em termos de seu conhecimento, extensão e garantias” (p. 210).

Carvalho (2002) defende a ideia de que, em nosso país, existem diferentes níveis de exercício dos direitos civis, a depender da classe social ocupada. Para ele, existe uma elite privilegiada, com renda mensal superior a vinte salários-mínimos, que não são submetidos ao rigor da lei, ou a utilizam em seu favor. De outro lado,

existe uma grande massa de "cidadãos simples", de segunda classe, que estão sujeitos aos rigores e benefícios da lei. São a classe média modesta, os trabalhadores assalariados com carteira de trabalho assinada, os pequenos funcionários, os pequenos proprietários urbanos e rurais. Podem ser brancos, pardos ou negros, têm educação fundamental completa e o segundo grau, em parte ou todo. Essas pessoas nem sempre têm noção exata de seus direitos, e quando a têm carecem dos meios necessários para os fazer valer, como o acesso aos órgãos e autoridades competentes, e os recursos para custear demandas judiciais. Frequentemente [sic], ficam à mercê da polícia e de outros agentes da lei que definem na prática que direitos serão ou não respeitados. [...] Para eles, existem os códigos civil e penal, mas aplicados de maneira parcial e incerta. (CARVALHO, 2002, p. 216)

Ainda existiria uma “terceira classe”, a maior parte da população marginal das grandes cidades. Formada predominantemente por pretos e pardos, com baixa ou nenhuma escolarização, ocupam postos de trabalho sem carteira assinada, além dos mendigos, camelôs e menores abandonados.

Esses "elementos" são parte da comunidade política nacional apenas nominalmente. Na prática, ignoram seus direitos civis ou os têm sistematicamente desrespeitados por outros cidadãos, pelo governo, pela polícia. Não se sentem protegidos pela sociedade e pelas leis. (CARVALHO, 2002, p. 216)

Em consonância com essa ideia, Izildo Corrêa Leite, defende que existem duas cidadanias: a dos pobres e a dos não pobres. Assim, ele questiona o “lugar dos pobres” na sociedade civil e se esses indivíduos estão, de fato, engajados no combate à pobreza e à exclusão social. Segundo ele, a sociedade civil, composta por não pobres que assumiria o papel social de minimizar a pobreza e a exclusão social, principalmente por meio da caridade e do trabalho voluntário. Essa sociedade civil se propõe, então, a realizar ações que objetivam a recuperação da capacidade ativa dos indivíduos pobres, para que eles possam voltar a pertencer à sociedade. Essa noção de exclusão/inclusão deixa claro que a população pobre não é admitida como pertencente à sociedade civil e o protagonismo social é exercido com base na exclusão. A filantropia, seria então, admitida como uma nova forma de exercer a cidadania, promovida pelo terceiro setor e por meio de parcerias público/privadas.

Partindo dessa perspectiva, Leite (2011) afirma que a cidadania é exercida de forma ativa, pelas elites, e de forma passiva, pelo resto da sociedade:

O que resta aos indivíduos e famílias pobres é a postura passiva de receber as benesses que lhes são concedidas. Não é para eles que se exerce a cidadania protagonista? Não são para eles inúmeros programas, projetos e ações “cidadãos(ãs)”? Que os usufruam! Restalhes, enfim, uma cidadania passiva, contraposta à cidadania protagonista, esta [*sic*] sendo exercida, sobretudo, nos segmentos elitizados da sociedade. (LEITE, 2011, p. 294)

Melo (2016) nos lembra que nos anos de 1990 o conceito de cidadania vai mudar e “além de corresponder a uma relação política que liga o indivíduo ao Estado, corresponde a um estilo de vida almejado” (p. 339). No Brasil, a política neoliberal faz com que a cultura de cidadania ligada à política participativa sofra ataques e seja

substituída pela estratégia de parceria entre sociedade civil e esfera estatal, o que acaba por provocar uma diminuição das responsabilidades do Estado e a contínua despolitização da sociedade. O autor também lembra que liberdade significa o direito de buscar todos os meios para satisfazer os seus interesses, implicando o choque e a luta de indivíduos. Igualdade, para ele, significa que todos os indivíduos têm os mesmos direitos.

Como apontado pelo autor, é justamente nessa aura neoliberal, mas também com a influência da democratização, que surge a LDB, trazendo o discurso oficial de preparação para o exercício da cidadania.

Koener (2011) lembra que, mesmo com os avanços trazidos pela Constituição de 1988, que traz uma extensa lista de direitos sociais, políticos e econômicos, no período que se segue à promulgação da Carta “não tem sido pequenas as resistências e conflitos, tanto políticas como na sociedade em que a violência criminal crescente se soma a graves violações perpetradas por agentes do Estado” (p. 81). Para ele, o modelo de “cidadania regulada” foi superado legalmente, mas ainda é necessário que esses direitos constitucionais sejam efetivamente aplicados para toda sociedade, uma vez que em alguns espaços ainda predominam normas e relações de incivilidade.

Dias (2011), por sua vez, salienta que “a educação tem duas dimensões na sua relação com a cidadania: é um direito da cidadania, mas também uma exigência imperativa para o seu exercício” (p. 243). Ele lembra ainda que na situação de privação de liberdade, mesmo havendo a suspensão de alguns direitos, o indivíduo ainda é membro da humanidade e deve ter uma série de direitos assegurados. Dentre eles, o autor chama atenção para as crianças e adolescentes, que devem ter assegurado o direito a ser educado nos valores sociais relacionados à dignidade humana, mesmo em privação de liberdade. Para Dias, a intenção das medidas socioeducativas devem ser primordialmente, a de cuidar e educar. Sobre isso, ele escreve:

O adolescente a quem se atribui ato infracional, quando em cumprimento de qualquer medida socioeducativa, não está privado de seus direitos fundamentais, tampouco perde a condição de ser em peculiar situação de desenvolvimento, o que o mantém sob os princípios da “Doutrina de proteção integral”. Isso é rigorosamente válido para as medidas socioeducativas de privação de liberdade. O que o distingue dos outros é a situação social em que se encontra, durante a qual deve receber, além da educação formal exercida nas escolas, uma ação educativa pública e específica para uma experiência socializadora nesse momento singular de sua vida (DIAS, 2011, p. 248-249)

Ele diz ainda que o próprio cometimento do ato infracional já é uma violação social de seus direitos. É uma declaração do “fracasso da sociedade em educar parte considerável de suas gerações nos valores que ela construiu e defende como comuns para uma existência no estado de direito” (p. 249).

É justamente nessa perspectiva que nosso trabalho se desenvolve, buscando colaborar na promoção de uma educação pautada na ação educativa pública para a efetivação de direitos legalmente garantidos, mas não efetivados para grande parcela da população, especialmente para aqueles adolescentes que estão em cumprimento de medida socioeducativa de privação de liberdade.

2.4. A temática da cidadania nos manuais didáticos de Sociologia

Alguns documentos importantes da educação básica brasileira apontam para a importância e os sentidos dados para a cidadania dentro da disciplina de Sociologia como podemos visualizar nas Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, nos Parâmetros Curriculares Nacionais de 1999, nas Orientações Curriculares Nacionais de 2006 e nas modificações legais na Lei de Diretrizes e Bases em 2008 que reintroduziram a sociologia no currículo do Ensino Médio. Desta forma, a temática é bastante recorrente e, por vezes, permeia todo o livro didático tornando-se o eixo central da abordagem destes, embora esta abordagem seja realizada sob perspectivas diferentes.

Através da análise feita por Oliveira e Engerroff (2016), observamos três perspectivas para a abordagem da cidadania nos livros didáticos de Sociologia. A primeira relaciona a Sociologia com o exercício da cidadania como condição formal da finalidade última da educação; a segunda considera que a finalidade do ensino da sociologia é formar o jovem para o exercício da cidadania; e a terceira que não realiza esta relação diretamente. Concomitantemente, observamos que existem aspectos teórico-metodológicos do ensino de Sociologia que ancoram a aprendizagem da temática como: o estranhamento e a desnaturalização, a imaginação sociológica e a problematização da realidade. Relacionado a estes aspectos, percebemos que existem algumas atividades didáticas que possibilitam uma melhor compreensão e torna possível a interação dos alunos com o conhecimento sociológico, que são: a pesquisa, os seminários e os debates.

As obras analisadas fazem parte do PNLD-2018 para a disciplina de Sociologia. Voltamos a nossa atenção, principalmente, para o livro *Sociologia em Movimento* da Editora Moderna (2016), que trata da cidadania através de um capítulo próprio chamado “Democracia, Cidadania e Direitos Humanos”. Optamos pela escolha desse livro por ele ter sido o mais vendido da PNLD 2018 e estar presente em grande parte das Escolas da Rede Estadual de Ensino de Pernambuco.

O ensino de Sociologia foi incluído na Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, portanto, a partir deste momento, um dos objetivos da Disciplina passou a ser a formação para o exercício pleno da cidadania. Percebemos esta ênfase em outros documentos importantes para a educação nacional, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (1999), preconizando que o ensino da Sociologia deve oportunizar a formação cidadã do aluno para a prática política, e também como lemos nas Orientações Curriculares Nacionais (2006). Embora esses documentos reforcem a formação do aluno para o exercício da cidadania, inova quando propõe a desnaturalização e o estranhamento como um princípio epistemológico e a pesquisa como metodologia de ensino. Portanto, cada um desses documentos reelabora diferentes sentidos para a Cidadania, colaborando para a ideia de formação do aluno relacionada aos conhecimentos de seus supostos direitos e deveres.

As modificações nas bases legais da Lei de Diretrizes e Bases, em 2008, reforçou ainda mais esta temática, pois reintroduziu a Sociologia no currículo da educação básica brasileira. Porém, Oliveira e Engerhoff (2016) chamam atenção para o esmaecimento da relação explícita da Sociologia com o exercício da Cidadania, o que nos leva a uma problematização acerca das bases nas quais assentam-se os objetivos desta disciplina escolar, transmitidos via livros didáticos, em relação a cidadania. Esses autores analisaram os manuais dos professores dos livros de sociologia escolhidos na PNLD 2015 e classificaram estes materiais em três grupos, a partir da concepção presente neles acerca da relação entre ensino de Sociologia e formação para a cidadania. No primeiro grupo está o livro *Sociologia em Movimento*, Silva (2013, p. 4) aborda a cidadania através de uma perspectiva freiriana, como instrumento de mudança e emancipação do indivíduo, concebendo a escola como núcleo de formação, socialização e de construção da autonomia do estudante, para assim formar um cidadão pleno e autônomo, capaz de atuar na sociedade de forma produtiva, crítica e criativa. Nessa concepção, a Sociologia seria responsável por fornecer ferramentas ou instrumentos para que o aluno possa exercer sua

cidadania. Chama a atenção a concepção epistemológica que busca induzir a planejar medidas sociais que atuem no concreto, como a seção “Movimentação” que entende a ação como finalidade educativa, colocando-a no intuito de levar os alunos a reflexão sociológica. A seção “Direito e sociedade”, está presente em todos os capítulos e apresenta aos alunos as leis e as normas que se relacionam com o tema abordado. No capítulo dedicado a cidadania, o livro traz, nesta seção, o Programa Nacional de Direitos Humanos, que fala sobre as versões do Programa Nacional de Direitos Humanos no Brasil e possibilita aos alunos perceberem como as dimensões da cidadania são tratados nestes documentos.

No segundo grupo destacam-se os livros que consideram a finalidade do ensino de Sociologia para o exercício da cidadania. Encontramos assim, o Livro didático *Sociologia*, de Araújo, Bridi e Motim (2013), da editora Scipione; e o livro *Tempos Modernos, Tempos de Sociologia*, de Bomeny (2013), publicado pela Editora do Brasil. Ambos trabalham com a perspectiva da Sociologia como formadora de uma educação formativa e não apenas sob o viés instrumental. Como enfatiza Araújo, Bridi e Motim (2013, p. 307), uma educação que vise a formação cidadã, por meio da qual possamos vislumbrar esperanças de um futuro melhor, mais justo, igualitário, pacífico. Destacamos a concepção teórico-metodológica do livro de Bomeny et al (2013, p. 5) que desenvolve a imaginação sociológica como recurso metodológica capaz de orientar os alunos a fazerem propostas de intervenção na realidade como cidadãos conscientes, críticos e participantes da vida social e política. O livro busca contribuir para que os estudantes desenvolvam uma visão crítica da sociedade contemporânea. Ao compreender melhor a dinâmica da sociedade, eles poderão perceber que são agentes, que tem força política e capacidade para contribuir para uma sociedade mais justa. Por isso, os alunos são estimulados a elaborar propostas de intervenção na realidade. (BOMENY et al, 2013, p. 7).

Por fim, temos o terceiro grupo que não relaciona cidadania e Sociologia diretamente. Estes livros são *Sociologia para o Ensino Médio*, de Tomazi (2013) publicado pela editora São Paulo; e o livro didático *Sociologia para Jovens do Século XXI* (2013), de Oliveira e Costa, publicado pela Novo Milênio. Assim, quando nos debruçamos no *Sociologia para o Ensino Médio*, observamos que Tomazi (2013) propõe como fundamento teórico-metodológico o estranhamento e a desnaturalização como condição necessária para que o professor consiga transpor os conhecimentos das ciências

sociais para o aluno. Busca uma análise sistemática da realidade, porém, coloca o professor como protagonista no processo de ensino-aprendizado. Tomazi traz uma proposta didática de atividades bem pertinente, com a proposição de atividades que estimulam os alunos aos fundamentos da pesquisa científica, além de seminários e debates com o objetivo de contribuir para a integração do aluno ao conhecimento sociológico.

Já no livro *Sociologia para Jovens do Século XXI*, os autores propõem problematizar o senso comum, fomentando a imaginação sociológica, baseados nos conceitos, temas e teorias das ciências sociais, proporcionando aos alunos a ampliação dos repertórios acerca das leituras sociológicas para além do senso comum, estranhando a realidade e compreendendo-a como relação social (OLIVEIRA; COSTA, 2003, p. 420). Novamente percebemos o caráter prescritivo de conduta, que não está explicitamente atrelado à cidadania, mas sim de um entendimento da natureza crítica da própria Sociologia e que acaba impondo normas de conduta e de civilidade (OLIVEIRA; ENGERROFF, 2016, p. 263). Sendo assim, os alunos devem ser guiados pelos professores, reforçando o protagonismo do professor no processo de ensino-aprendizagem, já ressaltado anteriormente.

Mais explicitamente, é desejável e esperado da escola a orientação comportamental, onde o professor exerça “o seu papel de educador, acompanhando com seriedade os passos da pesquisa realizada pelos alunos, avaliando o seu desempenho e comportamento destes antes e durante a atividade” (OLIVEIRA; COSTA, 2013, p. 479).

Ao analisar esses manuais, percebemos que estes não se adequam à realidade do ensino de Sociologia dentro dos Cases, especialmente pela forma como os assuntos são abordados, com uma linguagem mais rebuscada e que precede um conhecimento prévio de temas relacionados às ciências humanas. Como já foi abordado nesse trabalho, a maioria dos estudantes atendidos no sistema socioeducativo apresentam déficit de aprendizagem, distorção idade série e estão fora da escola há um tempo. Além disso, toda a construção desses manuais está voltada para o atendimento do Ensino Médio regular, se chocando com o panorama das escolas que atendem as unidades socioeducativas, com público essencialmente integrante da modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA). Outra questão é a privação de liberdade e a impossibilidade de acesso a meios

eletrônicos e à internet, fazendo com que boa parte das atividades seja inviabilizada pela própria dinâmica do sistema de cumprimento de medida social de internação.

Pensando em todas essas questões, entendemos ser essencial a elaboração de um material didático de Sociologia que atenda às especificidades desse grupo de estudantes. Um material, pensado desde a sua concepção, em se adequar à realidade do público-alvo, com forma e conteúdo que reflitam as políticas educacionais do sistema socioeducativo, além de pensar nos recursos didáticos disponíveis nessas instituições.

3 APRESENTAÇÃO DO MATERIAL DIDÁTICO

O material didático que apresentamos, fruto da pesquisa sobre a educação e o ensino de Sociologia no sistema socioeducativo, foi feito fundamentalmente a partir do PNLD 2018 e da BNCC. Buscamos, através desse material, auxiliar os docentes de Sociologia a fazer a transposição didática, levando em consideração todas as dificuldades travadas pelo ensino de Sociologia, especialmente dentro do Sistema Socioeducativo. Essas dificuldades são, inclusive, trazidas pelo próprio Guia do PNLD 2018:

Sabemos que um dos maiores desafios da Sociologia escolar ainda passa pela formulação de estratégias que garantam uma mediação didática exitosa, de modo a estabelecer uma reconfiguração do conhecimento científico para o conhecimento escolar (BRASIL, 2018, p. 14)

Elaboramos esse material para ser trabalhado no formato impresso, levando em consideração que, dentro dos Cases, os socioeducandos em cumprimento de medida socioeducativa de internamento não dispõem de livre acesso à aparelhos eletroeletrônicos e de informática, fazendo-se necessária a utilização de materiais didáticos físicos.

Trabalhamos com o entendimento de que um dos fundamentos da Sociologia no Ensino Médio é promover o estranhamento e a desnaturalização, em consonância com o exposto pelo PNLD 2018:

Dois princípios básicos foram, então, identificados como comuns a todo projeto científico deste campo: “desnaturalização” e “estranhamento”, que orientam cada passo dado no avanço do conhecimento sobre a realidade social. (BRASIL, 2017, p. 12)

Com o título de “Sociologia e Cidadania”, o material em questão apresenta-se em formato de caderno e privilegia, a temática da cidadania para ser trabalhada pela Sociologia, pensando ser esta fundamental para o processo de socioeducação, além de ser um dos pilares do ensino de Sociologia e do Sistema Socioeducativo, como já exposto anteriormente neste trabalho.

Levando em consideração, também, a faixa etária e o nível de escolarização dos estudantes em questão, procuramos trabalhar com uma linguagem direta e acessível, para

que estes consigam ler e interpretar os textos sem grandes dificuldades. Para tanto, trazemos não apenas textos autorais, mas também textos e artigos jornalísticos, todos disponíveis na *web* e alguns textos didáticos de livros impressos. O Guia do PNLD 2018 também faz referência às lacunas existentes nos livros didáticos aprovados e, sobre a linguagem, afirma que:

A primeira lacuna se refere à linguagem adotada nos livros. Embora os livros aprovados tenham obtido resultados satisfatórios, são notáveis as dificuldades ainda observadas no geral das propostas, o que certamente tem a ver com a pouca tradição da disciplina escolar, mas também com a própria formação dos professores nos cursos de Licenciatura que ainda carecem de iniciativas e práticas mais voltadas à formação docente. Resulta dessa dificuldade que ainda não conseguimos atingir, no geral, uma linguagem adequada que, sem o prejuízo do rigor científico, possa traduzir conceitos e teorias mediadas pela aproximação com as práticas sociais dos estudantes do Ensino Médio. Sabemos que essa tarefa não é trivial, principalmente se considerarmos a natureza das Ciências Sociais, que opera com um nível razoável de abstração. No entanto, é preciso persistir nessa direção, e talvez o melhor caminho seja tentar se colocar no lugar do estudante do Ensino Médio. (BRASIL, 2017, p. 14)

Nossa opção por trabalhar com esses textos também se ampara nos PCNEM, onde é defendido que, para trabalhar as questões conceituais e metodológicas da Sociologia, fazendo um paralelo entre o senso comum e o conhecimento científico,

o professor pode apresentar ao aluno, ou pedir para que o aluno traga para a sala de aula, diferentes discursos explicativos da realidade (textos, artigos de jornal, material audiovisual) para serem analisados, comparados e diferenciados a partir do maior ou menor rigor científico de cada um. No final da etapa, o aluno será capaz de produzir um discurso criterioso da realidade observada utilizando-se dos recursos metodológicos da Sociologia. (BRASIL, 2018, p. 89-90)

Pensando em viabilizar o trabalho docente, mas tendo a autonomia do professor como um dos pilares do processo de ensino-aprendizagem, trazemos também uma versão do material com instruções e propostas de como a cartilha pode ser trabalhada em sala de aula, bem como sugestões de textos e vídeos complementares, que estimulem o docente a se aprofundar em determinados temas e diversificar a dinâmica de sala de aula.

Outras duas lacunas apontada pelo referido Guia, e que foram levadas em consideração para a elaboração desse material dizem respeito às atividades e exercícios propostos e à dimensão social do livro didático:

Por fim, queremos chamar a atenção para mais duas lacunas, cujas causas entendemos ter a mesma origem. A primeira se refere às seções dos livros dedicadas às atividades didáticas, com exercícios, atividades e sugestões de complementação do conteúdo. Reconhecemos que tem havido um esforço dos autores e autoras dos livros didáticos no sentido de apresentar estratégias inovadoras e criativas a esse respeito, no entanto, consideramos em muitos casos que essas iniciativas acabam esbarrando na própria realidade da escola pública, carente muitas vezes, como sabemos, de infraestrutura mínima para oferecer ao professor recursos tais como salas de informática, salas de vídeo, datashow etc. Nesse sentido, avaliamos que as atividades didáticas propostas nos livros, tão importantes para acionar a capacidade de memorização, raciocínio e argumentação dos estudantes, devem ser pensadas levando em conta a realidade da escola pública. A segunda lacuna se refere à dimensão propriamente social do livro didático. Em um país de dimensões tão grandes como o nosso, com contradições sociais explícitas e implícitas, culturais e políticas, não é razoável que percamos a sensibilidade ao elaborar livros didáticos que em muitos casos deixem de adentrar no universo mais profundo desse país, se abstendo de abordar temas mais relacionados às diversas realidades do Brasil (BRASIL, 2017, p. 15)

Entendemos que as três lacunas apresentadas – linguagem, função social do livro didático, atividades e exercícios – se encaixam perfeitamente na realidade da socioeducação. Os manuais de Sociologia aprovados pelo PNLD, apesar de sua boa qualidade, estão muito desconexos com a realidade da socioeducação, tanto na sua forma, quanto no conteúdo. Por apresentarem textos muito longos, com linguagem mais técnica, e trazerem uma gama imensa de conceitos sociológicos, dificulta a transposição didática para um grupo de estudantes que, em sua maioria, não conseguem acompanhar o exposto no material. Com relação à função social, os manuais existentes são pensados para o Ensino Médio na modalidade regular, portanto não contempla a situação de vulnerabilidade social dos adolescentes em privação de liberdade. Por fim, como ressalta o Guia, as atividades e exercícios propostos, em sua maioria, não levam em conta a carência estrutural e a falta de recursos tecnológicos nas escolas que funcionam nas unidades socioeducativas. Foi pensando justamente em suprir essas três lacunas que esse material didático foi idealizado e elaborado.

Na sessão das atividades e exercícios, trazemos propostas de atividades dinâmicas, principalmente com o estímulo ao debate e a utilização da realidade social e das experiências individuais e coletivas dos educandos. Propomos também que o docente organize a sala de aula em formato de círculo, para romper com a ideia de organização em filas, tão característica do modelo hierárquico ainda existente nas escolas. Também

levamos em consideração os recursos disponíveis no ambiente estudado, para que todas as atividades propostas possam ser executadas sem entraves estruturais. Algumas atividades foram estruturadas com base na interdisciplinaridade, a fim de promover a integração da Sociologia com outras disciplinas escolares. Nos preocupamos, ainda, em oferecer propostas de atividades que provoquem a integração entre escola e comunidade. Pensando que os socioeducandos estão privados do convívio com seus familiares e sua comunidade, e que alguns deles sequer cumprem a medida socioeducativa no município onde moram, sugerimos que sejam desenvolvidos alguns projetos a serem apresentados em dias de visita. Dessa maneira, com a possibilidade de a família prestigiar o resultado do trabalho executado, procuramos também oferecer estímulo para que os estudantes desenvolvam as atividades propostas.

Para elencarmos os temas a serem trazidos na cartilha, e definir nossa escolha por ter a cidadania como cerne do nosso trabalho, levamos em consideração, além do Guia do PNLD e da BNCC, os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. De acordo com esse documento:

um dos conceitos estruturadores da Sociologia atual é o de *cidadania*. Para a elaboração desse conceito é fundamental uma pesquisa que considere as relações entre indivíduo e sociedade; as instituições sociais e o processo de socialização; a definição de sistemas sociais; a importância da participação política de indivíduos e grupos; os sistemas de poder e os regimes políticos; as formas do Estado; a democracia; os direitos dos cidadãos; os movimentos sociais, entre outros princípios. (BRASIL, 2019, p. 88)

Visto isso, selecionamos e distribuimos ao longo dos sete capítulos da cartilha, dentre os eixos temáticos trazidos pelos PCNEM, os seguintes eixos:

- As Ciências Sociais e o cotidiano
- Sociologia como ciência da sociedade
- As instituições sociais e o processo de socialização
- Mudança social e cidadania
- Culturas e sociedade
- O trabalho e as desigualdades sociais
- Trabalho e mobilidade social
- Política e Estado
- Política e cidadania

A cartilha traz, como conteúdo do primeiro capítulo, uma introdução ao estudo da Sociologia. Com o título *Sociologia e Sociabilidade*, buscamos contemplar os eixos temáticos “As Ciências Sociais e o cotidiano” e “Sociologia como ciência na sociedade”, fazendo uma síntese do que é a Sociologia enquanto ciência, que espalho ela ocupa dentro das Ciências Humanas, além de trazer a perspectiva do ser humano como ser social.

No segundo capítulo, optamos por abordar a temática da identidade, no intuito de trazer não apenas a noção de identidade associada à cultura e a relação entre indivíduo e sociedade, mas também relacionar esse tema a questão da diversidade e das desigualdades. Este capítulo está intrinsecamente relacionado com os dois capítulos seguintes: *Diversidade e Racismo*. Acreditamos que esses temas são indispensáveis para a promoção do respeito e da tolerância, tão necessários para a formação cidadã. Ademais, a temática do racismo toca profundamente na realidade social do público-alvo, majoritariamente formado por adolescentes pretos e pardos, e relaciona-se com a condição de conflito com a lei na qual se encontram. Além disso, buscamos possibilitar a relação entre o racismo estrutural presente em nossa sociedade, com a situação de violência, privação de liberdade e vulnerabilidade social a qual esses estudantes são sistematicamente submetidos.

O quinto capítulo trata especificamente do tema “desigualdades sociais”. Nele oferecemos – além dos conceitos básicos de desigualdade, estratificação e classes sociais – uma relação direta entre a temática e a realidade dos estudantes. Visamos possibilitar que eles se localizem na estrutura social e percebam as consequências que as desigualdades de renda e de oportunidade acarretam às suas vidas. Pensamos que essa problematização é fundamental para que esses estudantes desnaturalizem a realidade em que vivem e possam se tornar agentes ativos de mudança na própria vida e na sociedade como um todo. Além disso, buscamos desmistificar a relação entre pobreza e criminalidade, tão relevante para aqueles que cumprem medida socioeducativa.

O capítulo seguinte, intitulado *Mundo do trabalho e educação*, relaciona-se com as questões trazidas pelo quinto capítulo, e contemplando os eixos temáticos que versam sobre trabalho, instituições sociais, desigualdade e mobilidade social. Essa temática visa atender, além do currículo oficial da Sociologia, um dos fundamentos da socioeducação, que é educar para o mundo do trabalho. Entretanto, além de promover o estímulo à escolarização e a profissionalização dos socioeducandos, acreditamos que também é

preciso ponderar com eles todas as dificuldades de acesso e permanência das classes sociais mais pobres à escola e ao mundo do trabalho. Precisamos, além de oferecer a educação formal e a profissionalização, conscientizar esses estudantes de todos os entraves que a própria sociedade lhes impõe para que ocupem postos de trabalho formais.

Para fechar a cartilha, o último capítulo *Estado, democracia e cidadania*, contempla os eixos temáticos que versam sobre política, Estado e cidadania. Nessa etapa, trabalhamos com os conceitos básicos sobre o tema segundo José Murilo de Carvalho, Vera Lúcia Telles e Jessé de Souza, na tentativa de demonstrar as diferenças existentes entre o que é disposto pela nossa legislação e o que acontece na prática. Para tanto, também trazemos trechos da Constituição Federal de 1988, que discorrem sobre a estruturação do Estado brasileiro e sobre os direitos e garantias fundamentais. Acreditamos que o conhecimento da nossa legislação seja fundamental para a formação de cidadãos críticos e conscientes.

Ao final desse capítulo, e como encerramento da cartilha, trazemos a proposta de um projeto interdisciplinar, para a elaboração de uma Cartilha Cidadã, a ser feita pelos estudantes, com o auxílio dos docentes de Ciências Humanas, de Língua Portuguesa e Artes. Sugerimos que o produto desse projeto seja apresentado e distribuído, em um dia de visita, aos familiares e demais membros da comunidade escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer deste trabalho procuramos apresentar uma perspectiva geral do Sistema Socioeducativo em Pernambuco e de que forma este sistema é legalmente e burocraticamente estruturado. Num primeiro momento, realizamos uma análise crítica do Sinase e das demais legislações que versam sobre a socioeducação e sobre o sistema de ensino como um todo – Constituição Federal, Sinase, ECA e LDB – para demonstrar as lacunas existentes entre o que está disposto legalmente e o que ocorre na prática do sistema socioeducativo. Percebemos, então, que inúmeros pontos relativos aos direitos e garantias fundamentais são cotidianamente despeitados dentro dos Centros de Atendimento Socioeducativos. Dentre essas irregularidades, as mais frequentes dizem respeito à superlotação das unidades de internamento, aos recorrentes casos de tortura e violência contra os internos e à ausência de um sistema educacional que seja pensado dentro da realidade da socioeducação e que promova a não-reincidência.

Através dessa análise preliminar, em confronto com os dados quantitativos divulgados do Boletim Estatístico da Funase, pudemos traçar o perfil socioeconômico dos adolescentes e jovens em cumprimento de medida socioeducativa em Pernambuco. Percebemos, então, que o perfil desses indivíduos é, em sua imensa maioria, de pretos e pardos, de baixa renda, de baixo nível de escolarização e com alto nível de envolvimento com drogas. Esses dados nos mostram que o sistema socioeducativo segue a mesma lógica de encarceramento e punibilidade do sistema carcerário brasileiro, refletindo o racismo estrutural e os problemas socioeconômicos da nossa sociedade. À luz da teoria de Foucault, demonstramos que o sistema socioeducativo segue uma lógica semelhante ao sistema prisional e ao modelo de “reformatório” desenvolvido no século XVIII, pautado em mecanismos de punição, controle e vigilância, através de um sistema disciplinar que visa a docilidade dos corpos.

Levando em consideração que sistema socioeducativo é híbrido, perpassando pelas questões legais, sociais, políticas, econômicas e educacionais, buscamos ressaltar o papel da educação nesse sistema, uma vez que esse é uma das bases do projeto socioeducativo legalmente definido. Para tanto, analisamos criticamente os Plano Estratégico e do Projeto Político Pedagógico da Funase, e identificamos que o projeto socioeducativo, em Pernambuco, se baseia na formação para o mundo do trabalho e a

adequação ao convívio social, trazendo os direitos humanos e a cultura de paz como principais bandeiras. Entretanto, quando confrontamos o que está disposto nesses documentos com a realidade do sistema socioeducativo, sobretudo nas unidades escolares que atendem aos Cases, o que constatamos são situações de abandono do poder público, estrutura precária, e falta de recursos didáticos adaptados à realidade da socioeducação.

Percebemos, também, a ausência de programas que estimulem a mudança social, já que, quando se fala de formação cidadã nos documentos, não se contempla a análise crítica da sociedade e a formação dos socioeducandos para serem agentes modificadores de sua realidade. Esse, talvez, seja um dos pontos principais de crítica, já que fica nítida a relação entre vulnerabilidade social e conflito com a lei. Os dados da reincidência, que passa de 50%, demonstram claramente o insucesso da socioeducação concebida pelo poder público. Assim, levantamos o questionamento e buscamos estratégias educacionais que possam transpor as ideias retrógradas do PPP proposto pela Funase, fundando na formação de indivíduos “aptos” ao convívio social, que tanto nos lembra as críticas foucaultianas acerca do sistema prisional, e promover, de fato, uma educação para a cidadania.

Avaliando toda essa problemática e pensando como a Sociologia pode colaborar para mudar essa realidade, elaboramos o material didático apresentado neste trabalho. Com o título de “Sociologia e Cidadania”, buscamos oferecer um recurso didático totalmente pensando para a promoção da formação cidadã para os socioeducandos. Nosso trabalho não tem a pretensão de ser um manual completo de Sociologia para o Ensino Médio, tão pouco preencher todas as lacunas e formalidades apresentadas pelo Guia do PNLD de 2018. Na verdade, pretendemos apresentar eixos temáticos que estejam intrinsecamente relacionados com a temática da cidadania, de uma maneira que seja viável para o ensino da Sociologia no contexto da socioeducação. É um material pioneiro, por ser pensado, estruturado e elaborado, especificamente, para atender professores e estudantes das escolas que funcionam dentro dos Centros de Atendimento Socioeducativo. Contudo, é também um material preliminar, que pode e deve ser aprimorado, bem como ser expandido para outras áreas do conhecimento.

Em consonância com o Guia do PNLD 2018,

Sabemos que não existe o livro didático perfeito, justamente porque ele se constitui num artefato cultural que de alguma maneira deve expressar em suas páginas os conhecimentos, os saberes e as experiências dos

estudantes, dos professores e da escola pública de seu tempo. Aachamos que é com esse espírito que os autores e autoras dos livros didáticos devem se armar para a escrita do livro didático de Sociologia. (BRASIL, 2017, p. 15)

A cartilha apresentada foi elaborada à luz da pedagogia freiriana, que entende a educação como meio de promover mudanças sociais, tão necessárias ao público-alvo deste trabalho. Buscamos, através desse material, oferecer aos docentes e estudantes elementos para repensar a sociedade, problematizar a realidade e formar indivíduos críticos e consciente, capazes de mudar sua realidade de exclusão. Buscamos, através do ensino de Sociologia, fomentar uma prática educativa emancipatória, focada na formação humana, que coloque o estudante como protagonista do processo de ensino-aprendizagem.

Por se tratar de um material pensado para ser utilizado em unidades escolares que funcionam em Centros de Atendimento Socioeducativos, destinado ao cumprimento de medida socioeducativa internação, idealizamos um material impresso. Como expusemos ao longo desse trabalho, os adolescentes privados de liberdade têm acesso bastante limitado à aparelhos eletroeletrônicos e de computação. As atividades sugeridas, ao final de cada capítulo, também foram formuladas com essa preocupação.

Pensando em estimular a interdisciplinaridade, e nos recorrentes casos de professores que ministram concomitantemente mais de uma disciplina, propusemos que algumas atividades sejam feitas integradas com outras disciplinas, principalmente dentro do campo das Ciências Humanas.

Tendo em vista a escassez de trabalhos sobre o ensino de Sociologia na socioeducação, esperamos que esse trabalho de pesquisa e o material didático elaborado a partir dele, possam contribuir para o fortalecimento do ensino de Sociologia e do sistema socioeducativo como um todo. Esperamos que este trabalho estimule outras pesquisas na área, tal qual a produção de outros materiais didáticos destinados especificamente à socioeducação. Ademais, almejamos que o poder público repense as políticas públicas para os adolescentes em conflito com a lei e promovam uma reforma do sistema socioeducativo e uma revisão da política educacional para àqueles que cumprem medida socioeducativa. Defendemos veementemente que a educação é o caminho mais eficaz para promover mudanças sociais, tão urgentes em nosso país.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMORIM, Augusto; MELO, Ronidalva de Andrade; CÉSAR, Isaura de Albuquerque. **As unidades socioeducativas na Região Metropolitana do Recife (2011-2012): considerações sobre problemas estruturais, funcionamento e proposta pedagógica.** In: ARACÊ – Direitos Humanos em Revista | Ano 3 | Número 4 | Fevereiro 2016.

ARAÚJO, Silvia Maria de; BRIDI, Maria Aparecida; MOTIM, Benilde Lenzi. **Sociologia.** Volume único. Ensino médio. 1 ed. São Paulo: Scipione, 2013.

ARROYO, Miguel G. **O Direito à Educação e a Nova Segregação Social e Racial – Tempos Insatisfatórios?** Educ. rev., Belo Horizonte, v. 31, n. 3, p. 15-47, Set. 2015.

_____. **Outros Sujeitos, Outras Pedagogias.** 2ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

BOMENY, Helena; FREIRE-MEDEIROS, Bianca; EMERIQUE, Raquel Balmant; O'DONNELL, Julia Gali. **Tempos modernos, tempos de sociologia: ensino médio.** Volume único. 2 ed. São Paulo: Editora do Brasil, 2013.

BATISTA, Vera Malaguti. **Adeus às ilusões "re".** In: Cecilia Maria Bouças Coimbra; Lygia Santa Maria Ayres; Maria Livia do Nascimento. (Org.). Pivetes: Encontros entre a psicologia e o judiciário. 1ed. Curitiba: Juruá, 2008, p. 195-199.

BISINOTO, Cynthia (organizadora) **Docência na Socioeducação.** Universidade de Brasília, Campus Planaltina, 2014.

BOURDIEU, Pierre. **Escritos de Educação.** 16 ed. Petrópolis: Vozes, 2015.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, DF: Ministério da Educação [2019]. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 10 de fev. de 2019.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Presidência da República, [2019]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em 05 mar. 2019.

BRASIL. Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990. **Estatuto da Criança e do Adolescente.** Brasília, DF: Presidência da República [2019]. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm#art266>. Acesso em: 16 dez. 2019.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação.** Brasília, DF: Presidência da República, Disponível em: <https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/109224/lei-de-diretrizes-e-bases-lei-9394-96>. Acesso em 10 de fev. de 2019.

BRASIL. **Lei nº 11.684** de 2 de junho de 2008. Brasília, DF: Presidência da República, Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111684.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%2011.684%2C%20DE%202,nos%20curr%C3%ADculos%20do%20ensino%20m%C3%A9dio. Acesso em 15 de nov. 2018.

BRASIL. Lei nº 12.594, de 18 de janeiro de 2012. **Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase)**. Brasília, DF. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112594.htm. Acesso em: 16 dez. 2019.

BRASIL. **Lei nº 13.415** de 16 de fevereiro de 2017. Brasília, DF: Presidência da República, Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/L13415.htm. Acesso em 15 de nov. 2018.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares para Ensino Médio**. Brasília, DF: Ministério da Educação [2019]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/CienciasHumanas.pdf> Acesso em 10 de fev. de 2019.

BRASIL. **Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares para Ensino Médio. Ciências Humanas e suas tecnologias**. Brasília, DF: Ministério da Educação [2019]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/CienciasHumanas.pdf>. Acesso em 10 de fev. de 2019.

BRASIL. **PNLD 2018: Sociologia**. Guia do Plano Nacional do Livro Didático. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Básica, 2017.

CARVALHO, José Telmo; COELHO, Emilia Aparecida Durães. **Adolescentes em Conflito Com a Lei: um ser condenado perpetuamente pelo ato infracional cometido?** In: Colloquium Humanarum, Presidente Prudente, v. 10, n. 1, p.01-12, jan/jun 2013.

CARVALHO, José Murilo de. **Cidadania no Brasil: o longo caminho**. 3º ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

CELLA, Silvana Machado; CAMARGO, Dulce Maria Pompêo de,. **Trabalho Pedagógico Com Adolescentes em Conflito com a Lei: feições da inclusão/exclusão**. In: Educ. Soc., Campinas, vol. 30, n. 106, p. 281-299, jan./abr. 2009

DIAS, Jorge de Figueredo; ANDRADE, Manuel da Costa. **Criminologia: o homem delinquente e a sociedade criminógena**. Coimbra: Coimbra Editora, 1992.

DIAS, Francisco. **Os direitos humanos, o direito a ser educado e as medidas socioeducativas**. In: SCHILLING (org). Direitos Humanos e educação: outras palavras, outras práticas. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 241-252.

DIAS, Aline Fávaro; ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. **Impulso**, Piracicaba 20(49), 31-42, jan.-jun. 2010 • ISSN Impresso: 0103-7676 • ISSN Eletrônico: 2236-9767

- DURKHEIM, E. Da divisão social do trabalho. São Paulo: Martins Fontes, 2010.
- FERNANDES, Florestan. **A Sociologia no Brasil: contribuição para o estudo de sua formação**. Petrópolis: Vozes, 1980
- FOUCAULT, Michel. **A Sociedade Punitiva**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2015.
- _____. **Vigiar e Punir**. 38ª edição. Rio de Janeiro: Vozes, 2010.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz & Terra, 2019a.
- _____. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz & Terra, 2019b.
- FUNASE. Projeto Político-Pedagógico. Revisão de agosto de 2018. Disponível em: https://www.funase.pe.gov.br/imagens/legislacao/PROPOSTA_PEDAGÓGICA_DA_FUNASE.pdf. Acesso em: 22/02/2020
- FUNASE. Boletim Estatístico. SUPOR/ATTI. Maio de 2020. Disponível em: https://www.funase.pe.gov.br/images/estatisticas/2020/BOLETIM_ESTATISTICO_MAIO_2020_SITE.pdf. Acesso em: 20/10/2020.
- FUNASE. Plano de ação Funase. Disponível em: http://www.funase.pe.gov.br/plano_acao.php. Acesso em 22/02/2020.
- KOERNER, Andrei. **A cidadania e o artigo 5º da Constituição de 1988**. In: SCHILLING (org). Direitos Humanos e educação: outras palavras, outras práticas. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 65-87
- LEITE, Izildo Corrêa. **Cidadanias desiguais e reprodução das desigualdades na contemporaneidade capitalista**. In: Textos & Contextos, v. 10, n. 2, p. 288 – 301. Porto Alegre, ago./dez. 2011. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fass/article/view/10221>. Acesso em: 18/11/2020.
- MARINHO-ARAÚJO, Claisy. **A Função Social da Escola e as Especificidades do Trabalho Pedagógico**. In: BISINOTO, Cynthia (organizadora) Docência na Socioeducação. Universidade de Brasília, Campus Planaltina, 2014.
- MEUCCI, Simone; BEERRA, Rafael Ginane. **Sociologia e educação básica: hipóteses sobre a dinâmica de produção de currículo**. Revista de Ciências Sociais, Fortaleza, v. 45, n. 1, 2014, p. 87-101.
- MORAES, Amaury Cesar. **O Ensino de Sociologia: mediação entre o que se aprende e o que se ensina**. Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais - UFJF v. 12 n. 1 jan. a junho. 2017. p. 21-33. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5669850/course/section/6059971/12306-Texto%20do%20artigo-52797-1-10-20170926.pdf>. Acesso em: 20/08/2018

OLIVEIRA, Amurabi. **Os desafios teórico-metodológicos do Ensino de Sociologia no Ensino Médio.** Revista Perspectiva, Florianópolis, v. 32, n. 3, p. 1019 - 1044, set./dez. 2014.

_____. **Sentidos e Dilemas do Ensino de Sociologia: um olhar sociológico.** Revista Inter-legere, Educação e Sociedade. n. 9, 2011

OLIVEIRA, Amurabi Pereira; ENGERROFF, Ana Martina Baron. **Cidadania e Ensino de Sociologia nos Manuais do Professor dos Livros Didáticos Aprovados no PNLD 2015,** Estudos de Sociologia, 2(22): 235-271. 2016

OLIVEIRA, A. CIGALES, M. **A pesquisa como princípio pedagógico no ensino de Sociologia: uma análise a partir dos livros selecionados no PNLD 2015.** Ciências Sociais, Unisinos, 2015.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; COSTA, Ricardo Cesar Rocha da. **Sociologia para jovens do século XXI.** 3ª edição. Rio de Janeiro: Imperial Novo Milênio, 2013.

PADOVANI, Andréa Sandoval; RISTUM Marilena. **A escola como caminho socioeducativo para adolescentes privados de liberdade.** Educ. Pesqui., São Paulo, v. 39, n. 4, p. 969-984, out./dez. 2013.

PASSETI, E. Ensaio sobre um abolicionismo penal. Revista Verve. São Paulo, Nu-Sol, v. 9, pp. 83-114, 2006.

SALLES, Leila Maria Ferreira. **Infância e Adolescência na Sociedade Contemporânea: alguns apontamentos.** Estudos de Psicologia. Campinas. 22(1)I 33-41I janeiro - março 2005. Disponível em:
<https://www.scielo.br/pdf/estpsi/v22n1/v22n1a04.pdf>

SANT'ANNA, Sebastião Cesar Meirelles. **Reintegração Social ou Ressocialização: a visão utilitária da educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade.** Perspectiva, Erechim. v. 38, n.144, p. 49-62, dezembro/2014

SANTOS, Wanderley Guilherme dos. **Cidadania e Justiça: a política social na ordem brasileira.** Rio de Janeiro: Campos, 1979

SCISLESKI, A. C. C.; BRUNO, B. S.; GALEANO, G. B.; SANTOS, S. N.; SILVA, J. L. C. **Medida socioeducativa de internação: estratégia punitiva ou protetiva?.** Psicologia & Sociedade, 27(3), 505-515, 2015.

SILVA, Afrânio, vários autores. *Sociologia em movimento.* 1 edição. São Paulo: Moderna, 2013.

SILVA, Ileizi Luciana Fiorelli; ALVES NETO, Henrique Fernandes; VICENTE, Daniel Vitor. **A proposta da Base Nacional Comum Curricular e o debate entre 1988 e 2015.** Ciências Sociais Unisinos, São Leopoldo, Vol. 51, N. 3, p. 330-342, setembro/dezembro, 2015.

SILVA, Ileizi Luciana Fiorelli. **Metodologias do Ensino de Sociologia na Educação Básica**. In: SILVA, Ileizi Luciana. Fiorelli [et al] (org). Caderno de Metodologias de Ensino e Pesquisa. Londrina: UEL; SET-PR, 2009. p. 15-36

SOUZA, Davisson Charles Cangussu de. O ensino de sociologia e a pedagogia histórico-crítica: uma análise dos fundamentos teórico-metodológicos das propostas atuais. Revista HISTEDBR On-line, 51, 2013. P. 122-138.

SOUZA, Tatiana Yokoy de; OLIVEIRA, Maria Cláudia Lopes de; RODRIGUES, Dayane Silva. **Adolescência como Fenômeno Social**. IN: BISINOTO, Cynthia (organizadora) Docência na Socioeducação. Universidade de Brasília, Campus Planaltina, 2014.

STECANELA, Nilda; WILLIAMSON, Guillermo. **A educação básica e a pesquisa em sala de aula**. Acta Scientiarum. Education, vol. 35, n. 2, jul-dez, 2013, pp. 283-292 Universidade Estadual de Maringá/PR, Brasil. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3033/303328749015>.

TAKAGI, Cassiana Tiemi Tedesco; MORAES, Amaury Cesar. Um Olhar Sobre o ensino de Sociologia: Pesquisa e Ensino. In: Mediações, Londrina, v. 12, n. 1, p. 93-112, jan/jun. 2007. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/mediacoes/article/view/3390>. Acesso em: 10/08/2018.

TELLES, Vera Lúcia. A “nova questão social” brasileira: ou como as figuras de nosso atraso viraram símbolo de nossa modernidade. In: Caderno CRH, Salvador, n. 30/31, p. 85-110, jan./dez. 1999. Disponível em: <https://portalseer.ufba.br/index.php/crh/article/view/18704>. Acesso em 20/11/2020.

_____. **Dilemas do Brasil contemporâneo**. In: Caderno CRH, Salvador, n. 19, 1993. Disponível em: <https://portalseer.ufba.br/index.php/crh/article/view/18793/12163>. Acesso em: 23/04/2019.

TOMAZI, Nelson Dacio. **Sociologia para o ensino médio**. Volume único. 3 ed. São Paulo: 2013.

VOLPI, Mario. **O Adolescente e o Ato Infracional**. 8ª ed. São Paulo: Cortez

ZANELLA, Maria Nilvane. **Bases teóricas da socioeducação: análise das práticas de intervenção e metodologias de atendimento do adolescente em situação de conflito com a lei**. São Paulo: Uniban, 2011.

APÊNDICE

CADERNO SOCIOLOGIA E CIDADANIA

**Sociologia para o Ensino
Médio.**

MARIANA MACIEL DE MORAIS

ÍNDICE

3

CAPÍTULO 1 - SOCIOLOGIA E
SOCIABILIDADE

6

CAPÍTULO 2 - IDENTIDADE

10

CAPÍTULO 3 - DIVERSIDADE

18

CAPÍTULO 4 - RACISMO

24

CAPÍTULO 5 - DESIGUALDADES
SOCIAIS

29

CAPÍTULO 6 - MUNDO DO TRABALHO E
EDUCAÇÃO

34

CAPÍTULO 7 - ESTADO, DEMOCRACIA
E CIDADANIA

42

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1

SOCIOLOGIA E SOCIABILIDADE



Por que estudar Sociologia?

Quando vamos começar a estudar uma determinada coisa, precisamos primeiro saber para quê estamos fazendo isso. Disciplinas como Língua Portuguesa e Matemática, que acompanham toda a vida escolar, podem ter uma função mais clara. Ora, usamos a Língua Portuguesa para ler e escrever e a Matemática para calcular, não é mesmo? Mas e a Sociologia, para que ela é ensinada e estudada nas escolas? Que importância ela tem na nossa vida? Que assuntos ela estuda?

Esse Capítulo 1 é justamente para responder essas perguntas! Então vamos começar?

A Sociologia é uma ciência, situada no grupo das ciências humanas, que estuda a sociedade e os relacionamentos sociais. O ser humano é, por natureza, um ser social, pois é a partir das relações estabelecidas desde os primeiros dias de vida que aprendemos coisas essenciais à nossa sobrevivência. Muitos animais são ensinados a caçar e se defender para conseguir sobreviver, mas com pouco tempo de vida estão aptos a sobreviver por conta própria. Agora pare um pouco e pense: qual a chance de sobrevivência de um indivíduo que viva totalmente isolado, sem nenhum contato humano, desde o início da sua vida? Além de aprendermos coisas básicas, com outros ani-

aprendemos também a falar, modificar a natureza, hábitos de higiene e tudo o mais que somos capazes. Isso faz com que, diferente de outros mamíferos que já conseguem sobreviver sozinhos com cerca de 1 ano de idade, nós só adquirimos essa capacidade ao final da infância. Os seres humanos aprendem uns com os outros a criar cultura e vão se agrupando em grupos complexos e através das relações estabelecidas entre essas diversas pessoas, forma-se a sociedade.

A Sociologia vai estudar justamente as sociedades e as relações sociais. É uma ciência situada no grupo das Ciências Humanas, juntamente com outras ciências como a História, a Filosofia, a Geografia, a Antropologia, entre outras.

A partir das revoluções ocorridas no século XVIII, principalmente a Revolução Industrial e a Revolução Francesa, provocaram mudanças profundas na sociedade, abrindo espaço para que estudiosos começassem a investigar essas transformações e como elas afetavam a vida das pessoas.

Crianças selvagens: a cruel saga dos pequenos abandonados à natureza

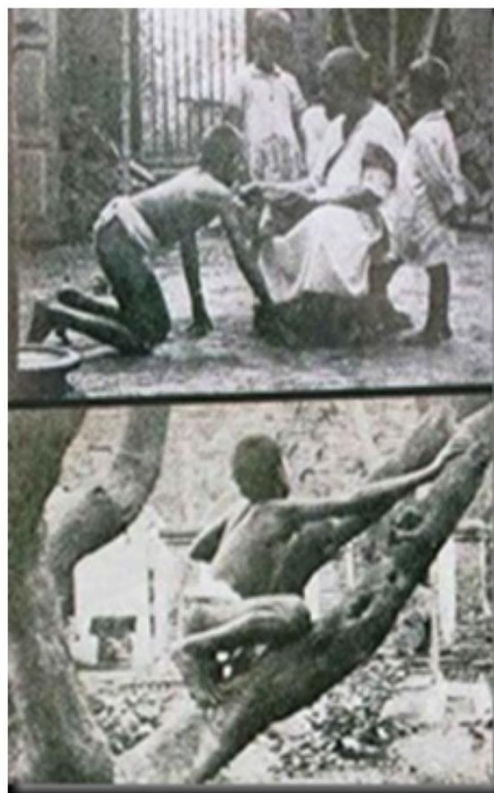
“

(...)Como os lendários irmãos Remo e Rômulo, Kamala e Amala de Midnapore também foram criadas por lobos – o tipo de bicho que mais acolhe humanos. Em 1920, o reverendo Joseph Singh viajava numa missão espiritual pela Índia quando soube da lenda de duas meninas que viviam com uma matilha daqueles animais.

Intrigado, partiu atrás delas. Ao encontrá-las, ficou impressionado: ambas andavam de quatro e, antes de sair da caverna em que se escondiam, colocavam só a cabeça para fora e olhavam desconfiadas para os lados. Capturadas, foram encaminhadas ao orfanato da cidade indiana de Midnapore. O reverendo Singh, que as criou junto com sua mulher, era o diretor da instituição. Kamala tinha cerca de 8 anos e Amala, apenas 1 ano e meio. Carnívoras, bebiam água lambendo e tinham horror à luz. Passavam o dia todo arredias, mas a noite uivavam e grunhiam. A menor sobreviveu dez meses longe dos bosques e morreu, um ano depois, de nefrite (inflamação nos rins). Foi quando Kamala chorou pela primeira vez desde que chegara ao orfanato.

“Ela teria chorado se Amala tivesse morrido na selva? Ou será que, no tempo em que conviveu com humanos, a menina aprendeu a chorar?”, questiona a professora Luci. “São perguntas sem resposta. Mas Kamala pode, sim, ter aprendido. O choro e o riso não são apenas reflexos do ser humano. São construídos socialmente.”

A menina mais velha ainda viveu por nove anos. Na época em que morreu, com a mesma doença da irmã, Kamala era uma adolescente de cerca de 17 anos. Havia passado a andar ereta e adquiriu um vocabulário de 50 palavras.



Chamava a senhora Singh de “mamã” e chorava com sua ausência. Conversava com todos inclusive com os médicos. Sua evolução, conseguida com os cuidados do casal Singh, levou o sociólogo francês Lucien Malson, autor de *As Crianças Selvagens*, a concluir que Kamala não tinha nascido com problemas mentais, “pelo contrário, a comparação entre seu nível mental aos 8 anos e o que chegou a demonstrar mais adiante manifesta, com toda a evidência, que devia sua triste condição à falta de uma vida familiar em sua infância.” (...)

”

Fonte: RIBEIRO, Flávia. <https://aventurasnahistoria.uol.com.br/noticias/reportagem/historia-criancas-selvagens.html> Publicado em 07/09/2019, às 07h00

Vamos conversar sobre o assunto?

Com base nas leituras desse capítulo, converse com seus/suas colegas e seu/sua professor/a,

Hora de produzir!

Construa, de acordo com o modelo abaixo, um quadro comparativo com as mudanças ocorridas no comportamento e na vida das meninas antes e depois de serem resgatadas e colocadas no convívio social. Ao final, escreva um breve parágrafo com a sua opinião sobre a importância das relações sociais para os seres humanos

ANTES (na natureza)	DEPOIS (em sociedade)

Docente,
Organizar a turma em um círculo para debater sobre os seguintes aspectos:

- A importância das relações sociais para o desenvolvimento do ser humano;
- Porque as meninas imitavam o comportamento dos animais;
- Porque, mesmo vivendo juntas não conseguiram desenvolver uma linguagem elaborada.
- Como esse caso demonstra a importância do convívio em sociedade;
- A baixa longevidade das meninas, mesmo depois de serem resgatadas.

Os estudantes devem ser motivados a trazer os elementos do debate para a realização dessa atividade.

O quadro pode ser construído no caderno ou em uma folha à parte.

Sugestões de Filmes

Cidade de Deus

Ficha Técnica:

Direção: Fernando Meirelles, Kátia Lund

Elenco: Alexandre Rodrigues, Leandro Firmino da Hora, Seu Jorge, Alice Braga

Duração: 130 min

(Brasil, 2002)

Bicho de 7 Cabeças

Ficha Técnica:

Direção: Laís Bodanzky

Elenco: Caco Ciocler, Cássia Kiss, , Luis Miranda, , Rodrigo Santoro.

Duração 84 min

(Brasil, Itália, 2001)

O Show de Truman (*The Truman Show*)

Ficha Técnica:

Direção: Peter Weir

Elenco: Ed Garris, Jim Carrey, Holland Taylor

Duração 103 min

(EUA, 1998)



Para a Sociologia, falar em identidade vai muito mais além do que aquele documento de identificação, o famoso Registro Geral (RG). O conceito de identidade se relaciona com as características do grupo social ao qual um indivíduo faz parte, tais como a cultura, o idioma, a história e o território. Toda identidade é construída e pode ser modificada ao longo da vida. A formação da identidade depende do processo de socialização ao qual um indivíduo é submetido.

Carlos Rodrigues Brandão diz que “os acontecimentos da vida de cada pessoa geram sobre ela a formação de uma lenta imagem de si mesma, uma viva imagem que aos poucos se constrói ao longo de experiências de trocas com outros: a mãe, os pais, a família, a parentela, os amigos de infância e as sucessivas ampliações de outros círculos de outros: outros sujeitos investidos de seus sentimentos, outras pessoas investidas de seus nomes, posições e regras sociais de atuação”[1].

É através desse processo que se aprende, se adquire e se reproduz as características identitárias, através de escolhas conscientes e inconscientes.

Ao longo de nossas vidas, podemos escolher alguns de nossos atributos, outros vão ser simplesmente reproduzidos por nós, ou seja, repetidos inconscientemente. Identidade cultural é uma divisão do conceito de identidade e é formada a partir da sensação de pertencimento que um indivíduo tem por uma cultura, da qual ele vai reproduzir manifestações e hábitos culturais. Dessa forma, existe uma pluralidade de identidades culturais, tornando a sociedade heterogênea e dá origem ao que chamados de diversidade cultural.

De acordo com o sociólogo Erving Goffman, *A sociedade estabelece os meios de categorizar as pessoas e o total de atributos considerados como comuns e naturais para os membros de cada uma dessas categorias: Os ambientes sociais estabelecem as categorias de pessoas que têm probabilidade de serem neles encontradas. As rotinas de relação social em ambientes estabelecidos nos permitem um relacionamento com "outras pessoas" previstas sem atenção ou reflexão particular. Então, quando um estranho nos é apresentado, os primeiros aspectos nos permitem prever a sua categoria e os seus atributos, a sua "identidade social".*[2]

[2] GOFFMAN, Erving. *Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada*. 4 ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.(p. 5).

Quando conhecemos uma pessoa, rapidamente fazemos uma série de suposições de quem ela é e o que faz. Para isso, nos baseamos nas características mais evidentes, como a aparência, como essa pessoa fala, o que está vestindo, fatores esses que podem até determinar a inclusão ou exclusão dessa pessoa em um determinado grupo. Nem sempre essa identidade que conferimos a alguém realmente condiz com a realidade. Então, pode haver uma grande variação entre a identidade atribuída e a identidade real de uma pessoa.

Outra coisa importante é que alguns atributos, seja em relação ao corpo ou a forma de alguém se vestir ou se comportar, pode ser entendido como um defeito ou fraqueza e levar a ideia de rejeição. Goffman chama isso de “estigma”, e alerta que isso pode levar a criação de estereótipos, que nem sempre condizem com a realidade, mas pode fazer com que alguém seja menosprezado.

Para entendermos melhor esse assunto, vamos analisar as imagens a seguir, tentando fazer uma associação entre as características apresentadas e os grupos sociais a que pertencem.

IMAGEM 1



FONTE: Reprodução/TV Globo/Veja SP.
Disponível em: <https://vejasp.abril.com.br/blog/pop/medico-encontro-fatima/> Por Redação VEJA São Paulo - Atualizado em 5 fev 2020, 13h45 - Publicado em 14 set 2018, 12h50. Acesso em: 08/10/2020.

Docente, Para desenvolver essa atividade, sugerimos instigar os estudantes a analisar características aparentes e subjetivas (idade, profissão, nacionalidade, vestuário, tatuagens) buscando confrontar os estereótipos do senso comum com a identidade de cada pessoa retratada.

Primeiro os estudantes devem ser convidados a formar uma noção da identidade de cada indivíduo, com base na análise da imagem. Em seguida, deve ser confrontada a identidade real das pessoas retratadas com a idealizada pelos estudantes.

Imagem 1: Fred Nicácio, 33 anos, brasileiro, médico.

Imagem 2: Sylvain Helaine, 35 anos, francês, professor da educação infantil.

Imagem 3: Mirela Erbsti, 44 anos, brasileira, juíza.

IMAGEM 2



FONTE: Reprodução/@freakyhoody
Disponível em: Disponível em:
<https://www.metropoles.com/mundo/professor-tatuado-corre-risco-de-perder-emprego-criancas-ficam-com-medo>. 25/09/2020 11:39. Acesso em: 08/10/2020

IMAGEM 3



FONTE: Reprodução/Direito News
Disponível em: <https://www.direitonews.com.br/2019/10/togada-tatuada-juiza-crivella-serio-direito.html>. outubro 18, 2019 Acesso em: 08/10/2020

Atividade Interdisciplinar

VARAL FOTOGRÁFICO

Disciplinas: Sociologia, Artes e Língua Portuguesa Instruções:

Material:

- Câmera
- Fotográfica
- Impressão das fotos
- Cartolina, barbante, cola e tesoura para a montagem do varal

- Faça um autorretrato (selfie), utilizando uma câmera fotográfica, para ser exposta no varal fotográfico.
- Escreva, no verso de sua foto, um breve resumo sobre você mesmo, mostrando que você é de acordo com sua autopercepção.
- Faça a montagem no varal, com toda a turma, no pátio da escola.

Instruções para Atividade

Convidar os docentes das disciplinas de Artes e Língua Portuguesa para desenvolver a atividade de forma interdisciplinar;

Os estudantes devem elaborar um breve resumo sobre si mesmos, trabalhando a ideia da identidade, da autopercepção e autovalorização a ser colocado como legenda de cada foto.

As fotos devem ser expostas no varal e, no verso delas, os estudantes devem escrever o texto que elaboraram com sua autodescrição. Sugerimos que a exposição aconteça num dia de visita da família e que todos os funcionários e familiares sejam convidados a ver a exposição.

Sugestões de Filmes

Green Book: O Guia

Ficha Técnica:

Direção: Peter Farrelly

Elenco: Mahershala Ali, Viggo Mortensen, Nick Vallelonga

Duração: 120 min

(EUA, Reuni Unido, 2013)

Ali

Ficha Técnica:

Direção: Michael Man

Elenco: Will Smith, Jamie Fox, Jada Pinkett Smith

Duração: 96 min

(Brasil, 2010)

A Garota Dinamarquesa (The Danish Girl)

Ficha Técnica:

Direção: Tom Hooper

Elenco: Eddie Redmayne, Alicia Vikander, Matthias Schoenaerts

Duração: 119 min

(EUA, Reino Unido, 2015)

Jean Charles

Ficha Técnica:

Direção: Henrique Goldman

Elenco: Selton Mello, Vanessa Giacomo, Luís Miranda

Duração: 93 min

(Brasil, Reino Unido 2009)



"Somos todos iguais ou somos diferentes? Queremos ser iguais ou queremos ser diferentes? Houve um tempo que a resposta se abrigava, segura de si, no primeiro termo (...). Já faz um quarto de século, porém, que a resposta se deslocou. A começar da segunda metade dos anos 70, passamos a nos ver envoltos numa atmosfera cultural e ideológica inteiramente nova, na qual parece generalizar-se em ritmo acelerado e perturbados a consciência de que nós, os humanos, somos diferentes de fato, porquanto temos cores diferentes na pele e nos olhos, origem familiar e regional, nas tradições e nas lealdades, temos deuses diferentes, diferentes hábitos e gostos, diferentes estilos ou falta de estilo; em suma, somos portadores de pertencas culturais diferentes. Mas somos também diferentes de direito. É o chamado "direito à diferença", o direito à diferença cultural, o direito de ser, sendo diferente (...). Não queremos mais a igualdade, parece. Ou a queremos menos. Motiva-nos muito mais, em nossa conduta,

em nossas expectativas de futuro e projetos de vida compartilhada, o direito de sermos pessoal e coletivamente diferentes uns dos outros."

Fonte: Antônio Flávio Pierucci (Ciladas da Diferença, 1999, p. 7, apud OLIVEIRA, 2016 p. 78)

Como vimos no capítulo anterior, cada indivíduo constrói, ao longo de sua vida, sua própria identidade, a partir de experiências individuais e coletivas. Nesse sentido, em uma mesma sociedade, vai existir uma grande variedade de identidades, que podem ser entendidas ou definidas de acordo com sua identidade de gênero, sexual, religiosa ou étnico-racial, por exemplo.

Neste capítulo, trataremos sobre a temática da diversidade, ou como diz o texto acima, "o direito a ser diferente", o direito de agir, pensar e sentir de modo único e ser respeitado por todos. Para isso, entender melhor esse assunto, iremos ler e analisar alguns conceitos e teorias.

Diversidade sexual e de gênero

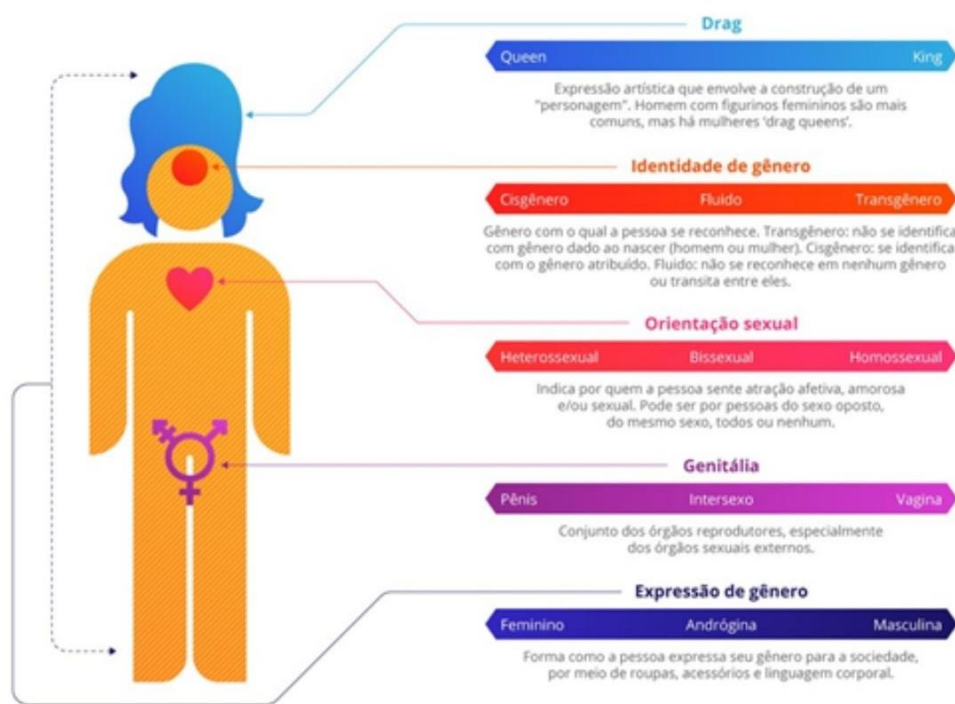
“ O termo "diversidade de gênero" parte da concepção de que não existem apenas dois gêneros, mas uma diversidade de gêneros. Trata-se de uma questão relacionada ao existencialismo, pois parte do princípio de que não há uma essência que define o ser humano, mas seu modo de existir no mundo. Para entender melhor, é preciso inicialmente diferenciar gênero de sexo. O sexo pode ser masculino ou feminino, e corresponde à condição biológica como uma pessoa vem ao mundo, já o gênero corresponde ao modo como uma pessoa se identifica. A pessoa pode nascer com o sexo biológico masculino e se identificar com características do gênero feminino, por exemplo.

Para Jean-Paul Sartre (1905-1980) não há nada que determine uma pessoa antes dela nascer, cada pessoa se torna o que fizer de si, em sua história de vida e por meio de suas escolhas. Simone de Beauvoir (1908-1986) entende que a pessoa não nasce homem ou mulher, mas se torna homem ou mulher, por meio de uma construção sócio-cultural. Enquanto o sexo é uma condição biológica natural, o gênero é uma construção psicológica e sócio-cultural, que está relacionado à identidade de uma pessoa. Os conceitos de como ser homem ou de como ser mulher são construções sociais, pois dependem de um tempo e local.

IMAGEM 1

Sexualidade e gênero

Drag queen é uma expressão artística independente de identidade de gênero ou orientação sexual. Entenda.



Fonte: Manual de Comunicação LGBTQIA+ da Associação Brasileira de Gays, Lésbicas, Travestis e Transsexuais e Caderno Globo 12 - Corpo. Artigo Indefinido

Disponível em: <https://g1.globo.com/pop-arte/noticia/drag-queen-e-questao-de-genero.ghtml> Acesso em: 20/11/2020

O que entendemos por homem e por mulher nos tempos atuais é diferente do modo como era o homem e a mulher em tempos passados. Por ser uma construção, não há um modelo único de ser homem ou de ser mulher, mas eles se transformam de acordo com o espaço e o período histórico. Existem diversos modelos do que possa ser homem e do que possa ser mulher que não são definidos pelo sexo biológico, mas pela relação histórica e cultural entre as pessoas.

Na Grécia Antiga, os homens tinham o costume de estabelecer relações sexuais com as mulheres apenas para a reprodução. Sua afetividade se direcionava muito mais entre um homem mais velho e outro mais novo. Para eles, o desejo sexual não era estabelecido com base no gênero, mas por meio da relação que se estabeleciam entre os outros.

Na Idade Média, o homem, passou a ver o corpo como uma "propriedade de Deus" e evitar alguns comportamentos entendidos como "pecado", reprimindo e deixando de lado seus impulsos sexuais. A relação sexual entre pessoas do mesmo sexo passou a ser mal vista e proibida.

Nos dias atuais, as pessoas estão conectadas, sempre buscando novidades e inovações em seus modos de se vestir e se portar, sabem ler e se comunicar com facilidade e sempre que podem viajam para algum lugar novo e diferente. Todas essas transformações históricas, sociais e contextuais promoveram novas formas de ser homem e mulher na sociedade.

Deste modo, a masculinidade depende de uma contextualização histórica e de uma apreensão subjetiva. (...)

Os diferentes modos de ser homem ou ser mulher são construídos e se transformam historicamente e socialmente. Além desses gêneros, há tantos outros modos de ser entre eles o heterossexual, o homossexual, a lésbica, o gay, o bissexual, o transexual, etc. Uma pessoa optar por uma identidade de gênero diferente da sua condição biológica não é um problema, mas uma questão de escolha e identificação. Não há um modelo de como se deve ser, mas cada pessoa busca os modos que se sente bem sendo. (...)



Fonte: <https://www.ex-isto.com/2017/10/diversidade-de-genero.html>. Acesso em 18/11/2020

Sugestões de leitura para o/a docente:

Manual da Diversidade Sexual e a cidadania LGBT - Governo do Estado de São Paulo - Secretaria da Justiça e da Defesa da Cidadania (2018). Disponível em: <https://justica.sp.gov.br/wp-content/uploads/2017/07/Cartilha-3a-Edi%C3%A7%C3%A3o-Final.pdf>

Manual de Comunicação LGBT – AGBTL. Disponível em: <http://www.observatoriodegenero.gov.br/menu/noticias/manual-de-comunicacao-lgbt.pdf>

Diversidade religiosa

A religião é uma expressão cultural extremamente importante em uma sociedade. Existe no mundo uma diversidade imensa de manifestações religiosas e no Brasil não é diferente. A construção histórica da nossa cultura é marcada por três matrizes principais: a europeia, a indígena e a africana. Mas, com o passar do tempo, essas três matrizes foram se modificando, se misturando e recebendo a influência de outras partes do mundo.

Chamamos de sincretismo religioso a fusão de diferentes cultos ou doutrinas religiosas. No caso do Brasil, houve a fusão entre cultos religiosos de matriz indígena, europeia e africana. Esse fenômeno fez com que estes elementos culturais e religiosos se misturassem, chegando muitas vezes a se confundirem.

Atualmente, existem no Brasil, uma vastidão de crenças religiosas, mas a maioria dos brasileiros ainda se declara católico, evangélico ou espírita. Segundo o último censo do IBGE, em 2010 mais de 80% da população se declarava cristã (católicos e evangélicos). Mas, com o passar do tempo, o quantitativo de pessoas com outras crenças ou sem religião vem crescendo.

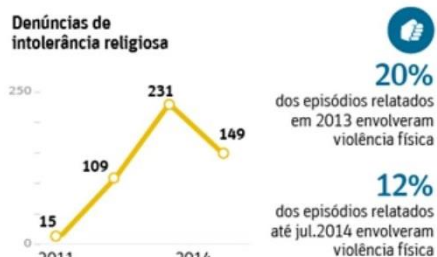
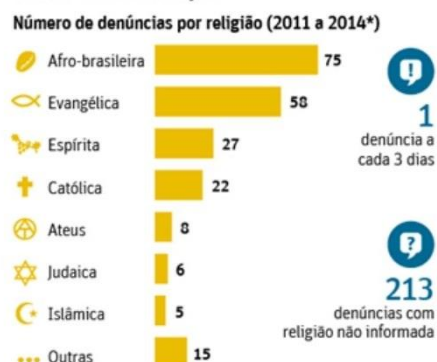
O Brasil é um país laico, ou seja, não possui religião oficial e nossa legislação assegura a liberdade de culto e crença religiosa. Contudo, os casos de intolerância religiosa são cotidianos. Sobre isso, vamos ler o texto a seguir:

De modo simplificado, a liberdade religiosa é a liberdade de professar qualquer religião, de realizar os cultos ou tradições referentes a essas crenças, de manifestar-se, em sua vida pessoal, conforme seus preceitos e poder viver de acordo com essas crenças. A liberdade religiosa está relacionada ao conceito de laicidade. É importante frisar que não é necessário que um Estado seja laico para que liberdades religiosas existam nele. Um país pode adotar, por exemplo, uma religião oficial, mas permitir que seus cidadãos pratiquem outras religiões que não aquela. É o caso da Dinamarca e do Reino Unido, por exemplo. Entretanto, um Estado laico, como o Brasil, ao se afirmar como tal, tem o compromisso de separar Estado e religião e de proteger a liberdade religiosa, garantindo esse direito a todos os seus cidadãos. Além disso, como Estado laico, o Brasil não deve influenciar as crenças pessoais de seus cidadãos e não deve permitir que as crenças religiosas de seus governantes tenham influência direta na formulação de suas políticas.

IMAGEM 2

INTOLERÂNCIA RELIGIOSA NO BRASIL

Fiéis de religiões afro-brasileiras são as principais vítimas de discriminação



*Até jul. 2014. Fonte: Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. Fonte: Editoria de Arte/Folhapress. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2015/06/1648607-a-cada-3-dias-governo-recebe-uma-denuncia-de-intolerancia-religiosa.shtml>. Acesso em: 20/11/2020

As liberdades religiosas são garantidas por leis específicas, que definem quais são os direitos religiosos dos cidadãos de cada país. Assim, elas podem ser diferentes ou tratadas de modo distinto por cada país, conforme sua legislação. Iremos expor quais direitos relacionados às liberdades religiosas são garantidos no Brasil, em seguida.

(...)O Brasil é um Estado laico, não ateu – ou seja, não proíbe práticas religiosas em seu território. Assim, todas as religiões devem ser respeitadas e seu exercício permitido. Os gover-

nantes, desse modo, têm o direito de praticar suas crenças individuais na esfera privada. Como representantes do povo, é mesmo saudável para uma democracia que haja políticos de todas as religiões em todos os níveis de governo, de acordo com o princípio pluralista.



Fonte: <https://www.politize.com.br/liberdade-religiosa-no-brasil/> Acesso em 18/11/2020

Texto Complementar

Intolerância religiosa ainda é desafio à convivência democrática

Juliana Monteiro Steck

O direito de criticar dogmas e encaminhamentos é assegurado como liberdade de expressão, mas atitudes agressivas, ofensas e tratamento diferenciado a alguém em função de crença ou de não ter religião é crime inafiançável e imprescritível.

A intolerância religiosa é um conjunto de ideologias e atitudes ofensivas a crenças e práticas religiosas ou mesmo a quem não segue uma religião. É um crime de ódio que fere a liberdade e a dignidade humana.

O agressor costuma usar palavras ofensivas ao se referir ao grupo religioso atacado e aos elementos, divindades e hábitos da religião. Há casos em que o

agressor desmoraliza símbolos religiosos, destruindo imagens, roupas e objetos ritualísticos. Em situações extremas, a intolerância religiosa pode se tornar uma perseguição.

Crítica não é o mesmo que intolerância. O direito de criticar encaminhamentos e dogmas de uma religião, desde que isso seja feito sem desrespeito ou ódio, é assegurado pelas liberdades de opinião e expressão. Mas, no a-

cesso ao trabalho, à escola, à moradia, a órgãos públicos ou privados, não se admite tratamento diferente em função da crença ou religião. Isso também se aplica a transporte público, estabelecimentos comerciais e lugares públicos, como bancos, hospitais e restaurantes.

Ainda assim, o problema é frequente no país. Algumas denúncias se referem à destruição de imagens de orixás do candomblé ou de santos católicos. Ficou famoso no Brasil o então pastor da Igreja Universal do Reino de Deus Sérgio Von

Helder, que, em 1995, chutou uma imagem de Nossa Senhora Aparecida em rede nacional de TV. Há também casos de testemunhas de Jeová que são processadas por não aceitarem que parentes recebam doações de sangue, de adventistas do Sétimo Dia a quem não são dadas alternativas quando não trabalham ou não fazem prova escolar no sábado e de medidas judiciais que impedem sacrifício de animais em ritos religiosos.

Em janeiro, a TV Bandeirantes foi condenada pela Justiça Federal de São Paulo por desrespeito à liberdade de crenças porque, em julho de 2010, exibiu comentários do apresenta-

dor José Luiz Datena relacionando um crime bárbaro à “ausência de Deus”. “Um sujeito que é ateu não tem limites. É por isso que a gente vê esses crimes aí”, afirmou o apresentador. A emissora foi condenada a exibir em rede nacional, no mesmo programa, esclarecimentos sobre diversidade religiosa e liberdade de crença.

Recentemente têm provocado reações algumas declarações do presidente da Comissão de Direitos Humanos e Minorias da Câmara, Marco Feliciano (PSC-SP). Pastor evangélico, ele es-

creveu no Twitter que africanos são descendentes de um “ancestral amaldiçoado por Noé” e que sobre a África repousam maldições como paganismo, misérias, doenças e fome. A presidente da Comissão de Direitos Humanos (CDH) do Senado, senadora Ana Rita (PT-ES), se manifestou a respeito. — São declarações e atitudes que instigam o preconceito, o racismo, a homofobia e a intolerância. Todas absolutamente incompatíveis e inadequadas para a finalidade do Legislativo — disse.

Fonte: Agência Senado. Disponível em:

<https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2013/04/16/intolerancia-religiosa-e-ainda-e-desafio-a-convivencia-democratica>. Acesso em: 20/11/2020

Vamos conversar sobre o assunto?

Com base nas leituras desse capítulo, converse com seus/suas colegas e seu/sua professor/a,

Hora de produzir!

1. O que você entende por intolerância religiosa?
2. Você já presenciou algum tipo de intolerância religiosa? Se sim, descreva o ocorrido.
3. Com base na Figura 2, que matriz religiosa mais sofre discriminação no Brasil?
4. De que formas a intolerância religiosa pode se manifestar?
- 5.

Chegança

Sou Pataxó,
sou Xavante e Cariri
Ianomâmi, sou Tupi,
Guarani, sou Carajás.
Sou Pancararu,

Carijó, Tupinajé,
Potiguar, sou Caeté,
Fulniô, Tupinambá.
Depois que os mares
dividiram os continentes
quis ver terras diferentes,
eu pensei: “vou procurar
um mundo novo,
lá depois do horizonte,
levo a rede balançante
pra no sol me espreguiçar”.
Eu atraquei
num porto muito seguro,
céu azul, paz e ar puro,
botei as pernas pro ar.
Logo sonhei
que estava no paraíso

onde nem era preciso
dormir para se sonhar.
Sou Pataxó,
sou Xavante e Cariri,
Ianomâmi, sou Tupi,
Guarani, sou Carajás.
Sou Pancararu,
Carijó, Tupinajé,
Potiguar, sou Caeté,
Fulniô, Tupinambá.
Mas de repente
me acordei com a surpresa:
uma esquadrinha portuguesa
veio na praia atracar.
Da grande nau,
um branco de barba escura,
vestindo uma armadura
me apontou pra me pegar.

Assustado,
dei um pulo lá da rede,
pressentia fome, a sede,
eu pensei: “vão me acabar”!
Me levantei
de borduna já na mão,
ai, senti no coração:
o Brasil vai começar!

NÓBREGA, Antônio; FREIRE, W. CD Pernambuco falando para o mundo, 1998.

a) Como você percebe a questão da diversidade na música “Chegança”, dos pernambucanos Antônio Nóbrega e Wilson Freire?

b) Como a música descreve a relação dos portugueses com os povos nativos?

6. Construa, com desenhos, recortes de revistas e jornais, um painel sobre a diversidade sexual e de gênero, buscando mostrar alternativas para a promoção do respeito e da tolerância.

Docente,

Sugerimos escutar a música com os estudantes, para que eles possam perceber também os elementos culturais presentes na sonoridade dela.

Na questão 6, sugerimos que sejam disponibilizados jornais e revistas para recorte, cartolina, tinta, lápis de cor e outros materiais necessários para a elaboração dos painéis.

Essa atividade também pode ser desenvolvida de forma integrada com as disciplinas de Artes, História e Geografia.

Recomendamos que esse capítulo seja distribuído em duas aulas, uma para cada tópico.

Sugestões de Filmes

Besouro

Ficha técnica:

Direção: João Daniel Tikhomiroff

Elenco: Ailton Carmo, Adriana Alves, Irandhir Santos.

Duração: 94 min

(Brasil, 2009)

Xingu

Ficha técnica:

Direção: Caio Hamburger

Elenco: Caio Blat, Felipe Camargo, Maria Flor

Duração: 102 min

(Brasil, 2012)

Stonewall (Onde o Orgulho Começou)

Ficha técnica:

Direção: Roland Emmerich

Elenco: Jeremy Irvine, Jonny Beauchamp, Caleb Landry Jones

Duração: 129 min

(EUA, 2016)

Milk: A Voz da Igualdade

Ficha Técnica:

Direção: Gus Van Sant

Elenco: Sean Penn, Josh Brolin, James Franco

Duração: 128 min

(EUA, 2008)



1. Conceito e perspectiva histórica

É impossível fazer uma análise da sociedade brasileira sem falar de racismo. O Brasil foi o último país das Américas a abolir a escravidão, em 1888, após um período de mais de 350 anos de exploração de negros escravizados. Contudo, esse longo período de exploração dessa parcela da população, deixou marcas profundas em nossa sociedade.

Primeiro, precisamos fazer a distinção entre os conceitos de raça e etnia. Raça diz respeito a um conjunto de indivíduos de uma mesma espécie, que apresentam características fenotípicas, ou seja, características aparentes e hereditárias.

Biologicamente, o conceito de raça não pode ser aplicado aos seres humanos, pois não podemos encontrar diferenças entre nós tão significativas que justifiquem essa classificação. Já etnia significa a divisão de seres humanos em grupos culturalmente homogêneos e que partilham das mesmas origens e história. Contudo, para a Sociologia, o termo raça ainda é utilizado, mas entende-se que este é um conceito construído socialmente.

Para entendermos melhor esse assunto, vamos ler o texto e analisar as imagens a seguir.

A permanência do racismo na sociedade brasileira

“ Para discutirmos sobre o racismo e o preconceito é necessário, primeiramente, nos atentarmos para as definições dos dois termos. Segundo o dicionário da língua portuguesa “Priberam”, racismo é “[...] 2. Atitude hostil ou discriminatória em relação a um grupo de pessoas com características diferentes, notadamente etnia, religião, cultura, etc”. [1] Enquanto preconceito é a “[...] ideia ou conceito formado antecipadamente e sem fundamento sério ou imparcial. 2. Opinião desfavorável que

não é baseada em dados objetivos”. [2]

Nesse contexto, ao refletir acerca do racismo no Brasil, Ana Luisa Carneiro (2003, p.62) afirmou que “o racismo pode atingir diferentes graus de intensidade: vai de um simples pensamento até os casos mais extremos, de agressão física, por exemplo [...]”. Assim, o preconceito contra os negros e seus descendentes gera antipatia, chegando ao extremo de haver violência, como apontado pela estudiosa. Diariamente, pode-se aferir essa

in

tolerância a partir das notícias veiculadas nos jornais e outras mídias brasileiras, que comprovam o racismo entre os brasileiros.

Priorizou-se neste estudo a discussão acerca do racismo, uma vez que os negros estão, há séculos, em território brasileiro e contribuíram sistematicamente para a formação miscigenada da nossa sociedade e da nossa História. Será, portanto, necessário discutir sobre a chegada dos negros africanos no Brasil colônia e como eram tratados pelas elites locais, além de demonstrar como foram criadas justificativas para subjugar esses homens e mulheres.

A partir desse percurso, poderemos observar que os negros e mestiços possuem um papel definido socialmente e profissionalmente na sociedade brasileira atual. Observa-se também um discurso de negação da nossa realidade, principalmente ao afirmarem que o país é mestiço e por isso inexistente o preconceito. Porém, a miscigenação não excluiu do país os tratamentos diferenciados aos homens, mulheres e crianças de cor. Ser negro no Brasil é conviver com a marca do passado em que o negro era visto como símbolo do atraso.



Fonte: TEIXEIRA, Erika Ferraz; CAMPOS, Josué; GOELZER, Marlene Márcia. A permanência do racismo na sociedade brasileira. Disponível em: <http://www2.seduc.mt.gov.br/-/a-permanencia-do-racismo-na-sociedade-brasilei-1>.

Vamos conversar sobre o assunto?

Com base nas leituras desse capítulo e nas imagens a seguir, converse com seus/suas colegas e seu/sua professor/a.

Docente,

Com os alunos em círculo, fazer a leitura do texto e das imagens, estimulando o debate sobre o assunto. Estimule-os a perceber o racismo retratado nas imagens. Para a análise da pintura “A Redenção de Cam” trabalhe com a perspectiva do embranquecimento racial e as teorias eugenistas.

Para a segunda imagem, pode ser feita uma associação com a realidade atual das empregadas domésticas, inclusive estabelecendo um paralelo com o caso do menino Miguel, ocorrido em junho de 2020.

Contextualizar o aspecto histórico do apartheid, os movimentos sociais de combate ao racismo e o Estatuto da Igualdade Racial.

Sugestão de vídeo para subsidiar a análise das imagens:

Racismo – Coisa de Branco (Tempero Drag). Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=eBfw2WqNDj0>

IMAGEM 1



A Redenção de Cam (1895), de Modesto Brocos.

Imagem extraída de:
<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/obra3281/a-redencao-de-cam>.
Acesso em 14/09/2020

IMAGEM 2



O Jantar (1820), de Jean-Baptiste Debret.

Imagem extraída de:
<https://www.todamateria.com.br/jean-baptiste-debret/>
(14/09/2020)

2. O Racismo nos dias de hoje: realidade mundial.

Black Lives Matter: Por que vidas pretas importam



O movimento

Black Lives Matter (Vidas Negras Importam, em português) é um movimento ativista internacional, com origem na comunidade negra nos Estados Unidos, que luta contra a violência às pessoas negras.

Ele começou em 2013, com o uso da hashtag #BlackLivesMatter em mídias sociais, após a absolvição de George Zimmerman que atirou fatalmente no adolescente negro Trayvon Martin. O movimento ficou conhecido nacionalmente por suas manifestações de rua após a morte, em 2014, de dois afro-americanos.

Em maio de 2020, o movimento ganhou proporções maiores com a morte de Floyd depois de uma ação policial em Minneapolis, nos Estados Unidos. Milhares de pessoas foram às ruas protestar a favor da vida das pessoas negras no mundo todo.

O movimento teve origem nos Estados Unidos, porém ultrapassa as suas fronteiras pois a realidade de países como o Brasil não é melhor para as pessoas negras.

Por que vidas negras importam?

Vidas Negras Importam. Importam porque são filhos, irmãos, irmãs, mães e pais. São pessoas! São vidas!

São importantes porque as injustiças que enfrentam afetam, antes de tudo, as pessoas negras. Mas também a toda a nossa sociedade. Tais injustiças desafiam nossa própria humanidade. O racismo sistêmico e institucional passa por questões definidoras de direitos humanos e justiça social de nosso tem-



po. Entendemos que nos calar diante da violência e das ameaças à vida e ao bem-estar das pessoas negras não é uma opção.

Admitir e entender: o primeiro passo.

O primeiro passo para superar o racismo sistêmico é admitir e entender que há um problema. E isso se faz buscando compreender a perspectiva das pessoas negras, afetadas pela violência. Não apenas ouvir, mas entender verdadeiramente aqueles cuja luta pela justiça é real e cotidiana, há centenas de anos.

Entendemos que negros e brancos têm experiências sociais profundamente diferentes, resultado de uma construção histórica de desigualdades. No Brasil, por exemplo, a cada 23 minutos um jovem preto é assassinado, uma taxa 4 vezes maior do que a verificada em jovens brancos (Mapa da Violência da Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais de 2014 - Flacso). Tem ficado cada vez mais claro que os efeitos do sistema de justiça criminal no mundo não são neutros em relação à cor da pele.

OK, então isso significa que só as vidas negras importam?

É claro que não, todas as vidas importam. Mas quando vemos que a violência é especialmente direcionada a essa população temos sim que reforçar que os corpos e vidas pretas importam e não devem ser alvo de violência devido a viéses raciais. A desconstrução do racismo é tarefa urgente, de todas, todes e todos.

A mudança acontece quando as pessoas estão dispostas a ouvir e compreender as lutas do próximo, deixando de lado as noções preconcebidas e buscando realmente entender, crescer e agir de acordo!



Fonte:
<https://www.benandjerry.com.br/novidades/2020/06/Porque-vidas-pretas-importam-black-lives-matter>. 03 de junho de 2020. Acesso em: 30/09/2020



Jogadores e árbitro se ajoelham em apoio ao movimento Vidas Negras Importam antes de partida do Campeonato Inglês. Simon Evans 30/06/2020 14h48. Disponível em: <https://www.uol.com.br/esporte/ultimas-noticias/reuters/2020/06/30/ceo-da-premier-league-diz-que-black-lives-matter-e-uma-causa-moral-nao-politica.htm>

Vamos conversar sobre o assunto?

1. Você já presenciou ou foi vítima de algum ato de racismo? Descreva o ocorrido.
2. Em dupla, escreva sugestões de ações do poder público e da sociedade para combater o racismo.

Hora de produzir!

Produção Artística

Desenvolva uma produção artística (música, desenho, pintura, grafite, rap) sobre a luta contra o racismo.

Docente,

Sugerimos estimular os estudantes a desenvolver alguma produção artística que faça parte do cotidiano deles, especialmente as relacionadas à música, como o rap e o funk, e o grafite.

Para as produções visuais, fornecer materiais como tintas, lápis de cor e cartolinas.

Também sugerimos que a atividade seja desenvolvida de forma interdisciplinar, com a disciplina de Artes e as demais Ciências Humanas.

As produções dos estudantes podem ser apresentadas numa exposição/ apresentação em um dia de visita dos familiares.

Sugestões de Filmes

12 Anos de Escravidão (12 Years a Slave)

Ficha Técnica:

Direção: Steve McQueen

Elenco: Chiwetel Ejiofor, Benedict Cumberbatch, Brad Pitt

Duração: 135 min

(EUA, 2013)

Django Livre

Ficha Técnica:

Direção: Quentin Tarantino

Elenco: Jamie Foxx, Christoph Waltz, Leonardo DiCaprio

Duração: 2h 44min

(EUA, 2013)

Infiltrado na Klan (BlacKkKlansman)

Ficha Técnica:

Direção: Spike Lee

Elenco: John David Washington, Adam Drive, Laura Harrier

Duração: 135 min

(EUA, 2018)

Mississippi em Chamas (Mississippi Burning)

Ficha Técnica:

Direção: Alan Parker

Elenco: Gene Hackman, Willen Dafoe, Badja Djola

Duração: 128 min

(EUA, 1988)

Mandela: Longo Caminho para a Liberdade

Ficha Técnica:

Direção: Juntin Chardwik

Elenco: Idris Elba, Naomi Harris, Tony Kgoroge

Duração: 146 min

(Reino Unido, África do Sul, 2013)

Invictus

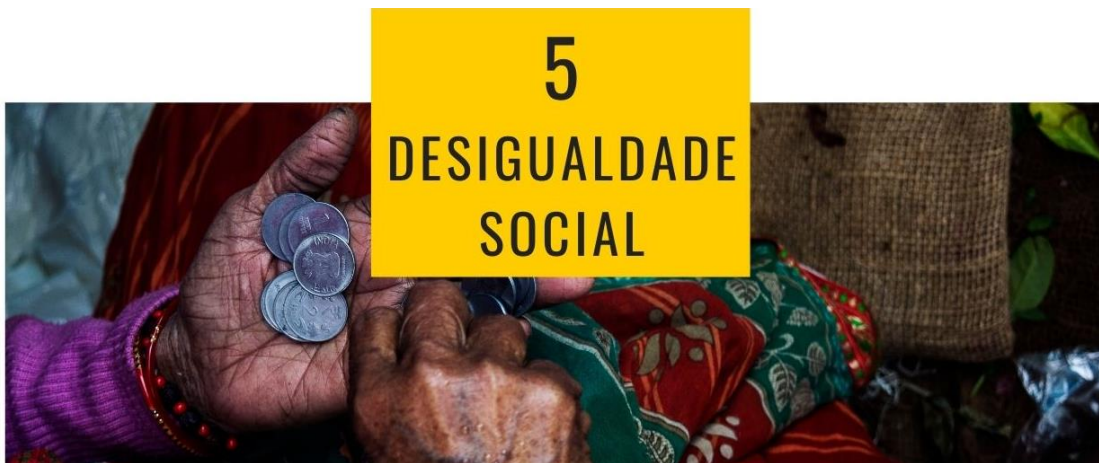
Ficha Técnica:

Direção: Clint Eastwood

Elenco: Morgan Freeman, Matt Damon, Julian Lewis Jones

Duração: 133 min

(Reino Unido, África do Sul, 2009)



O tema da desigualdade social é muito mais complexo do que costumamos imaginar e é um dos fatos mais angustiantes da sociedade humana. Podemos entender como desigualdade social, aquele tipo de desigualdade de separa indivíduos em grandes contingentes, de acordo com suas condições econômicas e por um modo de vida comum, a que costumamos chamar na sociedade contemporânea de classes sociais.

Para termos uma ideia da situação desigual que a humanidade enfrenta, dados da Organização das Nações Unidas (ONU) mostram que em 2019 45% de toda riqueza mundial estava concentrada nas mãos de menos de 1% da população, um grupo de multimilionários que vem crescendo. Ou seja, a concentração de renda e a consequente desigualdade, vem aumentando nos últimos anos. Segundo a ONU, no Brasil, o grupo 1% mais rico concentra 28,3% da renda total do país, colocando o país como o sétimo mais desigual do mundo e o segundo em concentração de renda. O Brasil é hoje o 9º país mais rico do mundo, porém, quando falamos em desenvolvimento humano o Brasil ocupa a 79ª posição no mundo. Esses dados revelam que, apesar de sermos um país rico, toda essa riqueza está nas mãos de um

pequeno grupo de pessoas, enquanto a imensa maioria da população vive na pobreza, em péssimas condições.

A desigualdade social não está ligada apenas a fatores econômicos, que separa os indivíduos em classes. Outros tipos de desigualdade estão ligados a marcadores sociais de diferença, como gênero e raça. Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), mesmo a população preta ou parda sendo maioria no Brasil (55,8%), em 2018 esse grupo representou apenas 27,7% das pessoas quando se consideram os 10% com os maiores rendimentos. Já entre os 10% com menores rendimentos, pretos e pardos são 75,2% dos indivíduos.

A desigualdade de gênero é, provavelmente, a forma mais grave da desigualdade e está presente em todo o mundo, em maior ou menor grau. No Brasil, o IBGE também apurou que, mesmo a população feminina tendo maior média de escolaridade, as mulheres têm renda média inferior a dos homens. Segundo o Fórum Econômico Mundial, em 2019 o Brasil ocupava a posição 92ª no ranking que mede a desigualdade entre homens e mulheres, num estudo feito com 153 países. A questão racial também é fator de exclusão de uma grande par-

cela dos indivíduos e, em nossa sociedade, atinge de maneira violenta a população negra e indígena.

Para o filósofo iluminista Jean-Jacques Rousseau, a origem da desigualdade social está diretamente ligada à origem da propriedade privada. A partir do momento que um indivíduo cerca um determinado recurso natural e tira do outro o direito de uso, dar-se início às propriedades privadas, gerando, assim, desigualdade econômica.

Já Karl Marx, defende a ideia de que a desigualdade social está associada ao jogo de forças presente na sociedade de classes: de um lado está a classe trabalhadora (proletariado) que vende sua força de trabalho e, do outro lado está a classe burguesa, dona dos meios de produção, que explora o trabalho do proletariado. O abismo econômico entre

DIA INTERNACIONAL DA MULHER



Charge original do Bruno

Disponível

<https://www.wilsonvieira.net.br/2014/03/charges-de-sabado-dia-internacional-da.html>

em:

de estratificação social, onde a diferenciação dos indivíduos se dá através de três fatores: econômico, posição política e social. Esta última é relativa ao *status* ocupado por um indivíduo na sociedade.

Desigualdade Social e Estratificação

“Estratificação social é o processo, ou o estado de localização hierárquica dos indivíduos em setores relativamente homogêneos da população quanto aos interesses, ao estilo de vida e às oportunidades de vida, segundo sua participação na distribuição desigual de recompensas socialmente valorizadas (riqueza, prestígio e poder).”

A localização dos indivíduos em classes, como acontece na nossa sociedade, é apenas um tipo de estratificação social. Existem outros sistemas de estratificação, como o baseado em castas, a exemplo da Índia tradicional, e o baseado em estamentos, tal como na sociedade feudal da Europa, durante a Idade Média. (...)

Onde quer que exista sociedade, existe necessariamente algum tipo de desigualdade

social entre os indivíduos quanto aos seus direitos e deveres, de acordo com as posições que eles ocupam. (...) A estratificação é apenas um tipo complexo de desigualdade. Nas sociedades tribais mais rudimentares, a estratificação é muito rara. Isso se dá, provavelmente, em razão do baixo grau de desenvolvimento tecnológico dessas sociedades, que torna impossível a produção de bens além do necessário à sobrevivência, ou seja, excedentes de produção. (...) O aperfeiçoamento dos instrumentos de transformação da natureza, de modo a permitir um nível de produção de bens além do suficiente à sobrevivência, possibilita a acumulação de excedentes, a concentração de riqueza e, em consequência, a formação de estratos sociais. (...)

Nas sociedades complexas, cada camada so-

cial compreende alguma forma de diferenciação interna, já que cada estrato possui seu próprio sistema de *status*.(...)

Dois são os critérios básicos para a identificação da localização de classe dos indivíduos: a) as oportunidades de vida e b) p estilo de vida. As oportunidades de vida derivam da situação do indivíduo no mercado e compreendem o acesso a bens e serviços: moradia, instrução, serviços médicos, lazer,

por exemplo. Já o estilo de vida diz respeito aos padrões de comportamento, às crenças, aos valores, às atitudes, às aspirações próprias de cada classe social. (...Cada classe, portanto, possui um sistema de status próprio. Isto não quer dizer que estratificação e sistema de status sejam a mesma realidade, mas que, embora diferentes, estão relacionados entre si por dizerem respeito à distribuição desigual da riqueza, do prestígio e do poder.

(Fonte: VILLA NOVA, Sebastião. Introdução à Sociologia. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2000.)

Hora de produzir!

Em dupla, analise o texto e as imagens a seguir, responda as perguntas abaixo e apresentem suas respostas à turma:

Pobreza não é fonte de violência. Desigualdade social, sim, gera violência

Em palestra de abertura no V Seminário Estadual sobre a Criança e Adolescente, o presidente da Comissão de Direitos Humanos e Cidadania da Assembleia Legislativa, deputado Tadeu Veneri, questionou a associação entre pobreza e violência e denunciou a ação repressiva do estado na periferia e a ausência de ações de acolhimento. O Seminário foi realizado no auditório da Faculdade Bagozzi, em Curitiba, nesta quinta-feira, 17.

Para Veneri, a violência não é produto da pobreza. Mas uma consequência da desigualdade social. *“De tanto que se repete, acaba sendo tomado como verdade a relação entre violência e pobres. A mídia não mostra a violência dos ricos nos seus espaços, nos condomínios de luxo, nos bares da moda. E o estado naturalmente age repressivamente na periferia. O braço mais conhecido do estado na periferia é a repressão. O mais desconhecido*

é o acolhimento”, disse Veneri que abordou o tema “perda de direitos e desigualdade social”. Veneri citou dados sobre a violência no Brasil, que ocupa o primeiro lugar no mundo em número de homicídios. Em 2014, foram registrados 59.627 assassinatos, ou seja, 10% do total mundial. E 53% dos homicídios de jovens entre 15 e 19 anos em escala mundial são cometidos no Brasil, mostra o Mapa da Violência de 2014.

Os números assustam, mas a indiferença é um dado tão chocante quanto, assinalou Veneri. *“O que surpreende é a indiferença, a banalização”*, afirmou. A violência passa a ser considerada rotina e o estado não se sente obrigado a atuar nas causas, mas apenas nos efeitos, transformando o país num dos que mais encarceram no mundo, destacou.

No país, ainda se combatem as políticas públicas dirigidas a reduzir as desigualdades sociais com o discurso da meritocracia, disse

Veneri. “Como se o mérito e o esforço superassem todas as deficiências”, afirmou. Uma tese desmentida por vários estudos, como o da Oxafam, organização não

governamental internacional, mostrando que grande parte dos ricos do país herdaram suas grandes fortunas. “São heranças familiares. Não tem nada a ver com mérito”, reforçou.

(Fonte: <http://tadeuveneri.com.br/noticias/3/noticias/3629/pobreza-nao-e-fonte-de-violencia-desigualdade-social-sim-gera-violenci>. 17/05/2018.

IMAGEM 1



Casas em Paraisópolis e prédio de luxo no Morumbi, em São Paulo

(Tuca Vieira/Wikimedia Commons/)

Docente,

Faça uma breve apresentação da atividade aos estudantes.

Depois que as duplas responderem, promova o debate a partir do que foi apontado nas respostas.

Procure associar o que foi apresentado na questão à realidade social deles, principalmente no que diz respeito à relação entre a violência e a desigualdade social..

IMAGEM 2



Palafitas na comunidade do Beira Rio e Shopping Rio Mar, em Recife

(Extraído de: <https://medium.com/@henriqueandrade/10-aldeias-senzalas-favelas-2a949133d536>. Acesso em 19/10/2020)

QUESTÕES:

1. Quais são os principais fatores responsáveis pela desigualdade social no Brasil?
2. Qual a relação entre violência e desigualdade?

Sugestões de Filmes

Quem Quer Ser um Milionário? (Slumdog Millionaire)

Ficha Técnica:

Direção: Danny Boyle

Elenco: Dev Patel Freida Pinto, Anil Kapoor

Duração: 120 min

(EUA, Reuni Unido, 2013)

5X Favela – Agora por Nós Mesmos

Ficha Técnica:

Direção: Cacau Amaral, Cadu Barcellos,
Luciana Bezerra, Manaira Carneiro, Rodrigo
Felha, Wagner Novais

Elenco: Edyr de Castro, Flavio Bauraqui,
Gregório Duvivier

Duração: 96 min

(Brasil, 2010)

Parasita (Parasite)

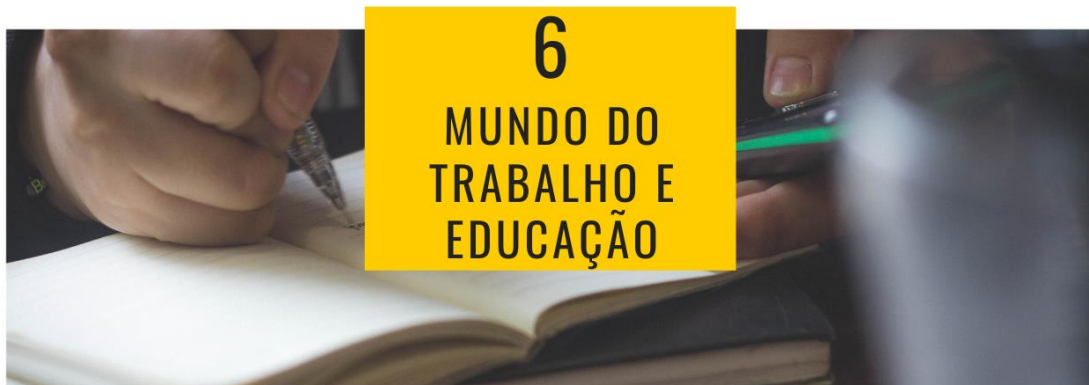
Ficha Técnica:

Direção: Bong Joon-ho

Elenco: Choi Woo Shik, Jo Yeo Jung, Lee
Seon-gyoon

Duração: 132 min

(Coreia do Sul,
2019)



A educação é uma instituição social universal, estando presente em todas as sociedades e é através dela que a sociedade transmite seus valores, crenças, símbolos. A primeira instituição educadora é a família, e é através dela que são passadas boa parte do nosso entendimento de sociedade. Portanto, educação e escola não são a mesma coisa. A escola é a organização de um sistema de ensino, que se adequa a realidade social a qual faz parte. Educação é algo mais amplo, pode ocorrer dentro e fora da escola. Importantes civilizações da antiguidade, como a chinesa, a egípcia, a grega e a romana não desenvolveram a instituição escolar, mas o conhecimento era passado por figuras como mestres ou tutores, responsáveis por instruir desde a infância, ensinar a escrita, transmitir os valores sociais e os conhecimentos de cada sociedade à sua época.

A educação escolar, de maneira organizada e formal como conhecemos hoje, só surge no século XII, com instituições católicas que ensinavam a ler, escrever e os preceitos do cristianismo. Nesse período o conhecimento era dominado pela Igreja Católica e era transmitido de modo a perpetuar o domínio da Igreja. No Brasil, as primeiras escolas foram fundadas por padres jesuítas no século XVI. Existem diversas teorias sociológicas sobre a função social da educação. Para Durkheim, “A

educação é a ação exercida pelas gerações adultas sobre as que ainda não estão maduras para a vida social. Tem por objeto suscitar e desenvolver na criança certo número de estados físicos, intelectuais e morais dela exigidos tanto pela sociedade política em seu conjunto quanto pelo meio especial ao qual ela está particularmente destinada.”[1]. ou seja, a educação teria a função social de integrar o ser humano à sociedade.

A educação também pode ser entendida como uma instituição de reprodução social, ou seja, é utilizada como forma de repassar as normas sociais existentes, servindo como mecanismo para manter a ordem social.

Através da educação, podemos modificar a nossa realidade, tanto pelo acesso ao mundo do trabalho quanto pelo desenvolvimento de uma interpretação crítica da sociedade que nos cerca. A escolarização nos permite adquirir uma formação e nos tornar aptos ao mercado de trabalho, mas apenas isso não muda a nossa realidade. A educação, especialmente a escolar, nos possibilita desenvolver competências muito mais amplas, fazendo com que possamos pensar a sociedade criticamente e nos dando instrumentos para fazer intervenções e mudanças na sociedade.

Para entendermos melhor as relações existentes entre educação e mundo do trabalho, vamos ler o texto a seguir:

[1] DURKHEIM, Émile. Educação e Sociologia. Petrópolis: Vozes, 2011. P. 37

“A relação que existe entre educação e trabalho e a forma como ela influencia as políticas públicas destinadas ao sistema educativo passa pela compreensão das diferentes etapas do processo de desenvolvimento econômico, de acordo com a lógica do capital.

Ora, o conhecimento é resultado das interações sociais, do embate do homem com a existência, forçado a descobrir um modo próprio de encontrar soluções para as situações que lhe são apresentadas. Para isso ele pensa, analisa, experimenta, descobre, produz historicamente o saber. Neste processo, a escola se constitui como uma das partes envolvidas na produção e veiculação desse saber.

Embora sendo produzido socialmente, o conhecimento é elaborado e transformado em teoria pela classe que tem a propriedade dos meios materiais e intelectuais, o que significa que esse saber, ao ser elaborado, traduz a concepção dessa classe social e será utilizado em seu benefício. Dentre os espaços onde esse saber será distribuído, a escola, não sendo o único, é o espaço institucional que realiza a escolarização oficial. (...)

É importante considerarmos que as contradições que existem em uma sociedade de classes vão estar presentes nas políticas públicas concebidas para a educação. (...) Consequentemente, em relação à educação da classe trabalhadora, há uma concepção do ponto de vista do trabalho e outra concepção do ponto de vista do capital.

Pela ótica do trabalho, a escolarização ou processo de formação deve proporcionar tanto a aquisição das habilidades técnicas, que os conteúdos do trabalho requerem quanto o conhecimento teórico que possibilita ao traba-

lhador compreender todo o processo que envolve o trabalho por ele realizado. A formação profissional, vinculada à educação escolar, deveria oportunizar a aprendizagem sobre os fundamentos da relação entre o homem e a natureza e a relação historicamente construída entre os homens; o desenvolvimento da capacidade de produzir ciência e tecnologia e a formação de uma consciência cidadã.

Já a concepção do capital quanto à educação profissional apresenta outros objetivos: a formação do trabalhador não tem um caráter unitário, mas uma socialização desigual do saber. Para isso, o capital concebe, para a parcela majoritária da força de trabalho, uma educação que a capacite a operar de forma produtiva as tecnologias, enquanto que para um contingente mínimo de trabalhadores, prevê a aprendizagem dos conteúdos e fundamentos do trabalho, em uma escala mais avançada de desenvolvimento tecnológico e científico. (...)

Isso porque o modo capitalista de produção está assentado na divisão social e técnica do trabalho, o que significa que estão separadas teoria e prática e que os homens são preparados de modos diferentes, porque ocuparão posições diferenciadas no sistema produtivo, tanto no aspecto técnico, quanto no aspecto da hierarquia. A consequência mais imediata desse fato é que o sistema de ensino é projetado para atender às diferenças do sistema produtivo.

As concepções sobre a relação entre trabalho e educação são antagônicas e refletem as contradições existentes entre as classes sociais. (...)

Mas apesar dos limites da formação para o trabalho, a escolarização ainda é a porta de

entrada para o ingresso no mundo produtivo. É novas formas de acumulação, baseadas na claro que as relações de trabalho no cenário terceirização e precarização do trabalho. Mas globalizado do século XXI já não são as mesmas: o capital se reestrutura e inventa



Extraído de: BARROS, Marinalva. A relação entre educação e trabalho. Jornal do Tocantins, 05/09/2015. Sessão Opinião. Disponível em: <https://www.jornaldotocantins.com.br/editorias/opinio/tend%C3%A2ncias-ideias-1.456289/a-rela%C3%A7%C3%A3o-entre-educa%C3%A7%C3%A3o-e-trabalho-1.937065>

Vamos conversar sobre o assunto?

Após a análise dos textos e das imagens, converse com seus/suas colegas e professor/a sobre os seguintes aspectos:

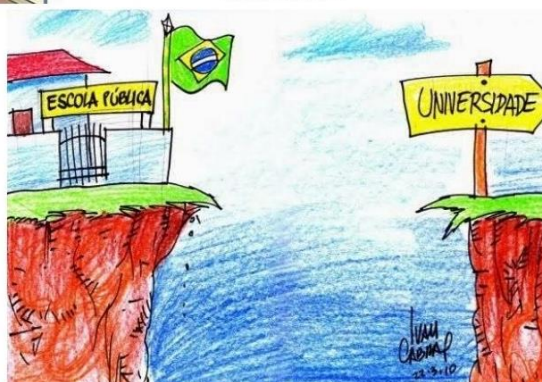
- A importância da escola a sociedade;
- O acesso à educação para;
- Perspectivas acerca do mundo do trabalho para os estudantes;
- A relação entre educação, emprego e desigualdade social.

IMAGEM 1



Fonte : <http://www.ivancabral.com/>

IMAGEM 2



Fonte : <http://www.ivancabral.com/>

Texto Complementar

Adesigualdade está crescendo – e a culpa é do desemprego

O Brasil vive uma estagnação desigual e instável. A pouca recuperação que ocorre beneficia mais os mais ricos. Ela é maior, por exemplo, nos 5% do topo do que no restante da população. Para mais ou menos metade dos trabalhadores, a recessão não foi recuperada. Sua renda teve perdas importantes e segue estagnada.

Esse aumento da desigualdade é o reverso do que vinha acontecendo nas últimas duas décadas. Desde meados dos anos 1990, os salários vinham se tornando mais iguais. Mas, por volta de 2015, a trajetória muda para um crescimento rápido das diferenças entre trabalhadores.

Por trás desse aumento, há um novo vilão: o desemprego. Historicamente, o mercado de trabalho brasileiro sofre de crônica informalidade e subemprego. O desemprego, contudo, nunca havia sido uma causa importante de desigualdade.

(Extraído de: MEDEIROS, Marcelo; BARBOSA, Rogério J. A desigualdade está crescendo – e a culpa é do desemprego. The Intercept Brasil, 30 de Julho de 2019. Disponível em: <https://theintercept.com/2019/07/29/desemprego-alavancou-a-desigualdade/>)

Agora, porém, responde pela maior parte dela. Com níveis de desemprego altos, as poucas melhoras observadas em alguns setores da economia são dissipadas pelo fato de uma parte muito grande da população não ter trabalho algum.

O próprio desemprego já é desigualmente distribuído. É mais alto entre pessoas com menor escolaridade. Por isso, sua redução tenderia a melhorar a vida daquelas mais pobres. Como o desemprego praticamente não cai, as poucas melhoras na economia estão deixando os mais pobres para trás.

Mas o aumento da desigualdade se estende também àqueles que têm sobrevivido à recessão permanecendo em seus postos de trabalho. Os trabalhadores do setor formal, incluído o setor público, observam alguma melhora enquanto os trabalhadores do setor informal, com pouca proteção ao emprego, permanecem estagnados. (...)

Hora de produzir!

- **Com base no texto acima e no que foi estudado nos capítulos 4 e 5, responda as questões abaixo:**
 1. Qual a relação existente entre desemprego e desigualdade social?
 2. De acordo com o que você entendeu, resolver a questão do desemprego seria suficiente para resolver a desigualdade social? Justifique.
 3. Existe alguma relação entre desemprego e violência? Justifique.
- **Escreva um relato de experiência sobre a relação do estudante com a escola, as dificuldades enfrentadas e as perspectivas profissionais.**

Sugestões de Filmes

Escritores da Liberdade (Freedom Writers)

Ficha Técnica:

Direção: Richard LaGravenese

Elenco: Hillary Swank, April Lee Hernández,
Patrick Dempsey

Duração: 123 min

(EUA, 2007)

Uma Lição de Vida (The First Grader)

Ficha Técnica:

Direção: Justin Chadwick

Elenco: Naomie Harris, Oliver Litondo,
Abubakar Mwenda

Duração: 96 min

(EUA, Reuni Unido, Quênia, 2010)

Que Horas Ela Volta

Ficha Técnica:

Direção: Anna Muylaert.

Elenco: Regina Casé, Camila Márdila, Bete
Dorgam

Duração: 114 min

(Brasil, 2015)

Central do Brasil

Ficha Técnica:

Direção: Walter Salles

Elenco: Fernanda Montenegro, Vinicius de
Oliveira, Marília Pêra

Duração: 110 min

(Brasil, 1988)



Neste último capítulo, procuraremos entender a organização e o funcionamento da estrutura política do Brasil e, posteriormente, trabalharemos com a questão da cidadania e as problemáticas relacionadas a esse tema. Para começarmos, vamos trabalhar com a definição de Estado, exposta no texto a seguir:

O que é Estado? Entenda a constituição da sociedade política.

“ O entendimento de **o que é Estado** e sociedade política vem evoluindo desde a Antiguidade, mas já sabemos que ele possui poder de **zelar e tomar decisões em nome da coletividade**. (...)

QUAL A DEFINIÇÃO DE ESTADO?

Para compreendermos a **definição de Estado**, basta observar que fazemos parte de instituições ou sociedades. Estas, por sua vez, são formadas por **interesses materiais, níveis de parentescos ou objetivos espirituais**, por exemplo. É na convivência entre essas sociedades que desenvolvemos nossos conceitos e aptidões físicas, morais e intelectuais.

Ao analisar esses aspectos, entende-se que o Estado nada mais é do que uma **sociedade constituída por um grupo de indivíduos organizados**, como: os grupos familiares, profissionais, educativos, políticos, religiosos, que buscam **objetivos em comum**. Esses objetivos podem ser caracterizados por ações realizadas pelas pessoas com finalidades em comum, um exemplo seria o desejo de alcan-

çar metas ou desenvolver-se melhor no trabalho.

Além disso, o Estado se apresenta como uma organização denominada **sociedade política**. Nessa sociedade, existem **normas jurídicas escritas** (Constituição Federal, Código Civil, Código Penal, Estatuto da Criança e do Adolescente, etc.). E também uma hierarquia entre os governantes e governados, todos sujeitos a buscar o **bem público**, sendo exemplos a saúde, educação, justiça e defesa nacional.

O conceito de Estado vem evoluindo desde a Antiguidade, a partir da **Polis Grega** e das **Civitas Romana**. A Itália foi o primeiro país a empregar a palavra **Stato**, embora tenha um significado vago. Já a Inglaterra, no século XV, e posteriormente a França e a Alemanha, no século XVI, usaram o termo **Estado** como uma definição da ordem pública. Porém, **quem introduziu efetivamente a expressão na literatura científica foi o filósofo Maquiavel, em seu livro “O príncipe”, escrito em 1513**. Não é uma tarefa fácil investigar com precisão

[1] DURKHEIM, Émile. Educação e Sociologia. Petrópolis: Vozes, 2011. P. 37

o aparecimento do Estado, mas a análise das concepções antropológicas, jurídicas e filosóficas ajudam a desvendar paradigmas encontrados na Antiguidade e na Idade Média. Existem três posições sintetizadas pelo jurista brasileiro Dalmo de Abreu Dallari para a formação do Estado:

- **1ª posição:** conceitua que o **Estado sempre existiu**, desde que o homem habita o planeta Terra. Encontra-se em um contexto de organização social.
- **2ª posição:** a sociedade humana existia antes mesmo do Estado, assim ele foi **criado para atender às necessidades do grupo social**.
- **3ª posição:** o Estado como uma sociedade política é dotado de certas características

bem definidas. Assim, ele é concreto e histórico, não de caráter geral e universal. O Estado surgiu quando nasceu a ideia de “soberania”. (...)

A formação de um Estado consiste em três elementos: **uma população, um território e um governo**. Esses aspectos são essenciais, porque sem eles não poderia existir um Estado. Vamos entender cada um deles?

Como vimos anteriormente, o Estado é formado por grupos de pessoas convivendo em sociedade e que buscam metas em comum. Para a garantia da sociedade, **o Estado reúne objetivos de caráter fundamental**, que são efetivados pelos órgãos estatais, o Poder Legislativo, Poder Executivo, e um conjunto de políticas de Estado e de governo. ”

Fonte: BOF, Milena Dartora. O que é Estado? Entenda a constituição da sociedade política. Publicado em 12 de abril de 2018. <https://www.politize.com.br/estado-o-que-e/>. Acesso em 09/11/2020.

Democracia

Para entendermos o funcionamento do sistema político brasileiro, precisamos entender também o que é democracia. A democracia surgiu na Grécia Antiga e na sua origem significa “governo do povo”. Nessa época, os cidadãos se reuniam em praça pública, chamada de ágora, para decidir os rumos da sociedade. Mas, ao longo do tempo, esse modelo de governo foi sofrendo mudanças e assumindo diferentes formas, tais como: democracia direta, democracia representativa e democracia participativa.

Aqui, iremos conhecer a democracia representativa, modelo adotado no Brasil e em diversas outras nações.

Democracia representativa de fato nos representa?

“ O modelo de democracia representativa significa, brevemente, que o povo delega o seu poder de decisão a outras poucas pessoas, que deverão tomar decisões por eles. Irá depender do que cada político profissional considera melhor para a cidade, o estado ou país. Esse modelo tem vários princípios, sendo alguns deles:

- O **sufrágio universal** – direito ao voto total e irrestrito a todos os cidadãos (no Brasil, esse direito é opcional a partir dos 16 anos, e obrigatório a partir dos 18);
- Observância constitucional;
- **Igualdade** de todos perante a lei;
- Mandatos eletivos com **temporalidade definida** – no Brasil, de quatro anos para

cargos do Executivo e da maioria do Legislativo, exceto para senadores, que é de oito anos.

A democracia representativa nada mais é do que uma alternativa encontrada pelos países da contemporaneidade para continuar a ter um modelo democrático que seja viável para o mundo atual, em que sociedades aumentaram numericamente, atingindo uma organização social que se tornou muito mais complexa.

Seria impossível num país como o Brasil, com 200 milhões de habitantes, fazer uma assembleia para discutir uma questão política, como era feito na democracia direta da Grécia Antiga. Há que se refletir em torno do número de pessoas que as cidades têm nos dias de hoje, mas não somente nisso. Já imaginou onde seria feita uma assembleia nacional no Brasil? Como um país de dimensões continentais faria para centralizar toda a população num mesmo local?

A democracia representativa não surgiu do nada: no século XIX já havia países que utilizavam esse modelo de governança.

Mas foi principalmente no século XX, que foi sendo usada com maior complexidade em alguns lugares e, devido ao seu sucesso, replicada em outros diversos. Começou com alguns valores da Revolução Francesa, adquiriu atributos do Governo Liberal Inglês e da Revolução Americana, por exemplo.

Numa democracia representativa, o instrumento normalmente mais utilizado é o voto. O objetivo principal é que os cidadãos tenham o direito de escolher quem vai ocupar determinado cargo eletivo. A cidadania, portanto, é exercida em grande parte por meio do **voto universal**, quando **todo e qualquer cidadão tem o direito de votar**, independente de gênero, cor, credo, idade, escolaridade. **Esse voto vai para um representante**: uma pessoa que se dispõe a levar propostas, soluções, discussões da sociedade para o “local oficial” de deliberação – que seria uma Câmara de Vereadores ou de Deputados, por exemplo. Nesse sistema político, os cidadãos elegem representantes, que deverão compor um conjunto de instituições políticas dos poderes Executivo e Legislativo. Eles são encarregados de **gerir a coisa pública** – por meio de políticas públicas, obras, serviços públicos, etc. –, estabelecer e executar leis. Logo, os cidadãos escolhem o seu representante, dentro de uma gama de opções, de acordo com uma afinidade de bandeiras, de pautas que consideram importantes e com a “agenda” que propõem ser discutida com a sociedade e com os outros representantes, para ser colocada em prática na cidade, no estado, no país.



Fonte: MEIRELES, Carla. Democracia representativa de fato nos representa? Publicado em 16 de janeiro de 2017. Disponível em: <https://www.politize.com.br/democracia-representativa-de-fato-nos-representa/>. Acesso em 09/11/2020

Cidadania

A cidadania possui diversas concepções, por isso vamos conhecer o que alguns estudiosos brasileiros falam sobre isso.

José Murilo de Carvalho compreende a Cidadania em três dimensões: civis (que deve garantir direito à liberdade, à propriedade e à igualdade nos termos da lei), políticas (que deve garantir ao cidadão direitos como o voto, isto é, a participação democrática no governo da sociedade), e sociais (que é a garantia do direito à educação, à saúde, ao trabalho, ao salário justo, e à aposentadoria, por exemplo). Porém, essas três dimensões nem sempre garantem total direito aos indivíduos de exercerem sua cidadania, uma vez que um ou outro direito deixa de ser assegurado, principalmente quando se reflete o cenário brasileiro em situação de crise governamental, onde muitas vezes alguns direitos são abalados, como a liberdade de pensamento. Além disso, a mazela da escravidão e seus resquícios no Brasil é outro fator dificultador da garantia da cidadania.

Para Jessé de Souza, a questão da cidadania no Brasil ainda é uma problemática que não se resolveu. A modernização social, promovida pelo capitalismo, apenas naturalizou desigualdades sociais e gerou no Brasil uma população diversa, porém, com altos índices de precarização para uma grande parcela. Deste modo, Jessé entende que existe no país uma população que ainda precisa ser incluída na cidadania esperada. Essa é a população periférica, que é chamada por ele de "subcidadã".

Outra estudiosa do assunto, Vera da Silva Telles defende que os direitos e a cidadania são questões fundamentais para o entendimento dos conflitos que permeiam nossa sociedade e escancaram as desigualdades sociais. Contudo, ela entende que na maior parte do Brasil persiste uma "cidadania inexistente" e uma "incivilidade", marcas do modelo de cidadania do país, "que proclama a justiça como dever do Estado, mas desfaz os efeitos igualitários dos direitos e repõe na esfera social desigualdades, hierarquias e exclusões".

Como podemos notar, as concepções trazidas não apenas nos fazem refletir sobre a existência da Cidadania, como as ineficientes tentativas de se fazer valer os direitos dos cidadãos e cidadãs no Brasil ainda nos dias de hoje. Porém, é garantido por lei que tenhamos direitos e deveres numa sociedade democrática, e o marco constitucional que postula esses direitos e deveres foram as antigas Constituições Federais. Ainda hoje continua sendo, por isso, vamos ver agora alguns trechos da Constituição Federal de 1988, a lei maior do nosso país:

<p>TÍTULO I Dos Princípios Fundamentais</p>	<p>I- a soberania; II- a cidadania; III- a dignidade da pessoa humana; IV- os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa; V - o pluralismo político. Parágrafo único. Todo o poder emana do povo, que o exerce por meio de</p>
<p>Art. 1º A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos:</p>	

representantes eleitos ou diretamente, nos termos desta Constituição.

Art. 2º São Poderes da União, independentes e harmônicos entre si, o Legislativo, o Executivo e o Judiciário.

Art. 3º Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil:

I - construir uma sociedade livre, justa e solidária;

II - garantir o desenvolvimento nacional;

III - erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais;

IV - promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

Art. 4º A República Federativa do Brasil rege-se nas suas relações internacionais pelos seguintes princípios:

I - independência nacional;

II - prevalência dos direitos humanos;

III - autodeterminação dos povos;

IV - não-intervenção;

V - igualdade entre os Estados;

VI - defesa da paz;

VII - solução pacífica dos conflitos;

VIII - repúdio ao terrorismo e ao racismo;

IX - cooperação entre os povos para o progresso da humanidade;

X - concessão de asilo político.

Parágrafo único. A República Federativa do Brasil buscará a integração econômica, política, social e cultural dos povos da América Latina, visando à formação de uma comunidade latino-americana de nações.

TÍTULO II

Dos Direitos e Garantias Fundamentais

CAPÍTULO I

DOS DIREITOS E DEVERES INDIVIDUAIS E COLETIVOS

Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de

qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança

e à propriedade, nos termos seguintes:

I - homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações, nos termos desta Constituição;

II - ninguém será obrigado a fazer ou deixar de fazer alguma coisa senão em virtude de lei;

III - ninguém será submetido a tortura nem a tratamento desumano ou degradante;

IV - é livre a manifestação do pensamento, sendo vedado o anonimato;

(...)

VI - é inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e a suas liturgias;

VII - é assegurada, nos termos da lei, a prestação de assistência religiosa nas entidades civis e militares de internação coletiva;

VIII - ninguém será privado de direitos por motivo de crença religiosa ou de convicção filosófica ou política, salvo se as invocar para eximir-se de obrigação legal a todos imposta e recusar-se a cumprir prestação alternativa, fixada em lei;

IX - é livre a expressão da atividade intelectual, artística, científica e de comunicação, independentemente de censura ou licença;

X - são invioláveis a intimidade, a vida privada, a honra e a imagem das pessoas, assegurado o direito a indenização pelo dano material ou moral decorrente de sua violação;

XI - a casa é asilo inviolável do indivíduo, ninguém nela podendo penetrar sem

consentimento do morador, salvo em caso de flagrante delito ou desastre, ou para prestar socorro, ou, durante o dia, por determinação judicial;

XII - é inviolável o sigilo da correspondência e das comunicações telegráficas, de dados e das comunicações telefônicas, salvo, no último caso, por ordem judicial, nas hipóteses e na forma que a lei estabelecer para fins de investigação criminal ou instrução processual penal;

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Presidência da República, [2019]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em 09/11/2020.

Atividade Interdisciplinar

PROJETO CARTILHA CIDADÃ *

Produção da “Cartilha Cidadã” de bolso, com os principais direitos civis, políticos e sociais, para serem distribuídas aos transeuntes na frente da Escola, no horário da aula de Sociologia, num momento chamado de Feira Cidadã. A Cartilha Cidadã é um mini-livro, elaborado pelos alunos com o auxílio do professor e conta com informações básicas de como se auto identificar cidadão e como exercer a cidadania na sociedade civil com a identificação das principais leis, direitos e deveres.

Etapas:

- 1) Por meio de elaboração conjunta, estudantes e docente discutirão, sem fundamentação teórica, o que é cidadania e o que é ser cidadão. A partir das respostas o docente trabalhará, à luz do livro didático, os principais conceitos atrelados ao de cidadania, preparando os alunos para a etapa seguinte.
- 2) Os estudantes partirão do material didático, e da explicação do docente na aula anterior, para buscar em outros livros e na legislação, temas ou conteúdos que julguem serem compreendidos como direitos, deveres, ou conhecimentos que respondam sobre a cidadania.

* Adaptado do Projeto Temático “Cartilha Cidadã”, desenvolvido no programa de Mestrado Profissional em Rede Nacional ProfSocio-Fundaj, pelos mestrandos: José Raimundo, Maria de Lourdes, Mariana Maciel, Sayara Pimentel e Vanessa Ramos, em 2019, sob orientação dos docentes Prof. Dr. Joanildo Burity e Prof^{fa} Dra. Viviane Toraci, na disciplina de Metodologias do Ensino de Sociologia.

- 3) Com base nas aulas anteriores (expositiva e pesquisa individual), os estudantes e o docente discutirão propostas para a elaboração do artefato.
- 4) Troca de ideias e experiências sobre o entendimento da temática para a elaboração do artefato.
- 5) Construir coletivamente o artefato “Cartilha Cidadã” para ser distribuída, posteriormente.
- 7) Dia da apresentação e distribuição do artefato, que acontecerá em um dia de visita, tendo em vista a conscientização sobre a cidadania aos familiares.
- 8) Momento da autoavaliação. Um feedback será trocado entre estudantes e docente sobre a dinâmica de aprendizagem.

Docente,

Orientamos que esse projeto seja realizado de forma interdisciplinar com as disciplinas de Ciências Humanas e suas Tecnologias e Linguagens e Códigos.

Sugerimos que seja disponibilizado para consulta outros livros didáticos que contemplem essa temática, a Constituição Federal, e o Estatuto da Criança e do Adolescente.

Sugerimos, também, que os familiares dos socioeducandos e os demais profissionais da unidade sejam convidados a comparecer no dia de visita reservado à apresentação do artefato.

Pelo menos um educando deverá ser escolhido para fazer a apresentação da Cartilha Cidadã para os presentes, explicitando a importância do Projeto.

Sugestões de Filmes

O Ano em que Meus

País Saíram de Férias

Ficha Técnica:

Direção: Cao Hamburger

Elenco: Paulo Autran, Michel Joelsas, Liliana Castro

Duração: 110 min

(Brasil, 2006)

Bacurau

Ficha Técnica:

Direção: Kleber Mendonça Filho, Juliano Dornelles

Elenco: Sônia Braga, Bárbara Cohen, Silvero Pereira, Thomás Aquino

Duração: 132 min

(Brasil, França, 2019)

V de Vingança (V for Vendetta)

Ficha Técnica:

Direção: James McTeigue Elenco: Hugo

Weaving, Natalie Portman, John Hurt

Duração: 132 min

(Alemanha, EUA, Reino Unido, 2006)

A Onda (Die Welle)

Ficha Técnica:

Direção: James Gansel

Elenco: Jüngen Vogel, Christiane Paul, Cristina do Rego

Duração: 107 min

(Alemanha, 2008)

Referências Bibliográficas

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Presidência da República, [2019]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em 09/11/2020.

BRANDÃO, R. C. **Identidade e etnia: construção da pessoa e resistência cultural**. São Paulo: Brasiliense., 1990. (p. 37)

CARVALHO, José Murilo. **Cidadania no Brasil: o longo caminho**. 3º ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

DURKHEIM, Émile. **Educação e Sociologia**. Petrópolis: Vozes, 2011.

GOFFMAN, Erving. **Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada**. 4 ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981. (p. 5).

OLIVEIRA, Luiz Fernandes. **Sociologia para Jovens do Século XXI**. Rio de Janeiro: Imperial Novo Milênio, 2016.

SOUZA, Jessé. **A Construção Social da Subcidadania: para uma sociologia política da modernidade tardia**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

TEIXEIRA, Erika Ferraz; CAMPOS, Josué; GOELZER, Marlene Márcia. **A permanência do racismo na sociedade brasileira**. Disponível em: <http://www2.seduc.mt.gov.br/-a-permanencia-do-racismo-na-sociedade-brasilei-1>.

TELLES, Vera da Silva. **Direitos Sociais: afinal do que se trata?** In: Revista USP, São Paulo (37): 34-45, março/maio 1998. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/27023>. Acesso em: 05/06/2020

_____. **Pobreza e cidadania: Dilemas do Brasil contemporâneo**. Caderno CRH 19, Salvador, 1993. Disponível em: http://www.clam.org.br/bibliotecadigital/uploads/publicacoes/1109_1427_tellesveracrh.pdf

VILLA NOVA, Sebastião. **Introdução à Sociologia**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2000.

WEBBER, Marx. **Ensaio de Sociologia**. Rio de Janeiro: Zahar, 1974.