



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL DE SOCIOLOGIA EM REDE NACIONAL

FELIPE BARREIRA FERREIRA

**ENSINO DE SOCIOLOGIA, ESCOLA E JUVENTUDES: PROPOSTA DE
MATERIAL DIDÁTICO**

FORTALEZA

2020

FELIPE BARREIRA FERREIRA

ENSINO DE SOCIOLOGIA, ESCOLA E JUVENTUDES: PROPOSTA DE MATERIAL
DIDÁTICO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade Federal do Ceará como requisito parcial para obtenção do título de mestre em Ensino de Sociologia. Área: Ensino de Sociologia. Linha de Pesquisa: Livro didático e Conteúdos Curriculares.

Orientador: Prof. Dr. Irapuan Peixoto Lima Filho

FORTALEZA

FELIPE BARREIRA FERREIRA

ENSINO DE SOCIOLOGIA, ESCOLA E JUVENTUDES: PROPOSTA DE MATERIAL
DIDÁTICO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade Federal do Ceará como requisito parcial para obtenção do título de mestre em Ensino de Sociologia. Área: Ensino de Sociologia. Linha de Pesquisa: Livro didático e Conteúdos Curriculares.

Aprovada em: 17/12/2020.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Irapuan Peixoto Lima Filho (Orientador)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. Francisco Willams Ribeiro Lopes
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof.^a Dra. Simone Meucci
Universidade Federal do Paraná (UFPR)

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca Universitária

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- F441e Ferreira, Felipe Barreira.
 Ensino de sociologia, escola e juventudes: proposta de material didático / Felipe Barreira Ferreira. –
 2020.
 98 f. : il.
- Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Programa de Pós-
 Graduação em Sociologia, Fortaleza, 2020.
 Orientação: Prof. Dr. Irapuan Peixoto Lima Filho.
1. Ensino de sociologia. 2. Escola. 3. Juventudes. 4. Material didático. I. Título.

CDD 301

AGRADECIMENTOS

À minha família, em especial à minha mãe, Angela Barreira Ferreira e ao meus pai, Haroldo Alves Ferreira, sem os quais eu, além de não existir, não teria chegado até aqui.

Ao Messi, meu gato de estimação que me acompanha há 10 anos e que, como ninguém, esteve ao meu lado, literalmente, durante todo o processo de escrita.

Aos “Questionadores” Guilherme Leite, Vinicius Leite, Thiago Bacana, Marcelo Gonçalves, Matheus Silva, Lucas Targino, Maicon Urzedo, Lucas Sousa e Jeferson Holanda, amigos que recorri em muitos momentos quando a situação estava difícil; amo vocês.

Aos amigos e companheiros de trabalho Rogério Moreira, Lorena Rodrigues, Márcio Flávio, Francisco Oliveira e Joel Giffoni pelas ricas discussões que, direta ou indiretamente, contribuíram para o meu amadurecimento intelectual e profissional.

Aos professores, estudantes e funcionários da EEMTI Professora Telina Barbosa da Costa, onde lecionei por cinco anos, tempo necessário para criar o amor que tenho pela educação escolar e pelo ensino de História e Sociologia.

Aos professores e demais responsáveis pelo Mestrado Profissional em Sociologia, com destaque para o meu orientador, Irapuan Peixoto Lima Filho, sempre paciente, compreensível e altamente qualificado; sua orientação foi incrível.

Aos colegas da turma do mestrado, especialmente ao amigo Paulo Servilio, companheiro dessa rica e desafiadora jornada; obrigado pela paciência, lhe admiro muito.

À CAPES pelo apoio financeiro com a manutenção da bolsa de auxílio, especialmente em tempos em que o saber científico, especialmente na área de humanas, têm sido duramente atacado.

RESUMO

Este trabalho resulta na produção de um material didático que enfatiza o papel analítico e empírico que a escola pode adquirir para o ensino da sociologia escolar, podendo servir como suporte didático para professores e alunos de sociologia do Ensino Médio interessados em discutir a relevância da educação escolar e da escola tanto para o conjunto da sociedade, como também para os sujeitos que vivem diariamente nessa instituição de ensino que ocupa ou ocupou um tempo relevante na vida de praticamente todos nós, especialmente dos jovens estudantes. Para justificar tal empreitada, se investigou qual o lugar que a educação escolar e a escola ocupam nos livros didáticos de sociologia para o Ensino Médio selecionados pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) em suas três edições (2012, 2015, 2018), concluindo que a reflexão sociológica sobre a escola, rica e abundante na produção das Ciências Sociais em geral, está praticamente ausente dos livros didáticos de sociologia escolhidos pelo PNLD, como fica evidente aqui por meio da análise de todos os 13 livros didáticos da disciplina escolar. Na tentativa de minimizar a marginalização da escola como objeto de ensino da sociologia escolar nos livros didáticos da disciplina, foi produzido um material didático que aborda aspectos essenciais sobre a educação escolar e a escola, destacando diferentes interpretações sobre a escola como instituição social e como lugar de interações e agrupamentos, que revelam uma rica oportunidade não só para a reflexão sobre o caráter sociológico da escola, mas também para o ensino da própria sociologia ao focar nos fenômenos sociais que podem ser observados no chão da instituição de ensino secundária e nas juventudes que a vivenciam diariamente.

Palavras-chave: Material didático. Ensino de sociologia. Escola. Juventudes.

ABSTRACT

This work results in the production of didactic material that emphasizes the analytical and empirical role that the school can acquire for teaching school sociology, and can serve as didactic support for teachers and students of high school sociology interested in discussing the relevance of school education and from school, both for society as a whole, as well as for individuals who live daily in this educational institution that occupies or has occupied a relevant time in the lives of practically all of us, especially young students. To justify such an undertaking, it was investigated what place education and school occupy in the sociology textbooks for high school selected by the *Programa Nacional do Livro Didático* (PNLD) in its three editions (2012, 2015, 2018), concluding that the sociological reflection on the school, rich and abundant in the production of Social Sciences in general, is practically absent from the sociology textbooks chosen by the PNLD, as is evident here through the analysis of all 13 school discipline textbooks. In an attempt to minimize the marginalization of the school as an object of teaching school sociology in the textbooks of the discipline, a didactic material was produced that addresses essential aspects about school education and the school, highlighting different interpretations of the school as a social institution and as a place of interactions and groupings, which reveal a rich opportunity not only for reflection on the sociological character of the school, but also for the teaching of sociology itself by focusing on the social phenomena that can be observed on the floor of the secondary school and in the youths who experience it daily.

Keywords: Courseware. Sociology teaching. School. Youths.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CH	Centro de Humanidades
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EMC	Educação Moral e Cívica
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas
MEC	Ministério da Educação
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
OCEM	Orientações Curriculares para o Ensino Médio
PIBID	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
PISA	Programa Internacional de Avaliação de Alunos
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
PROFSOCIO	Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional
UFC	Universidade Federal do Ceará

SUMÁRIO

1	PROBLEMATIZAÇÕES A PARTIR DA EXPERIÊNCIA COM O ENSINO DE SOCIOLOGIA.....	10
1.1	Relação com o ensino de sociologia.....	12
2	EDUCAÇÃO, ESCOLA E A PRODUÇÃO SOCIOLÓGICA.....	15
2.1	Programa Nacional do Livro Didático de Sociologia (pnld/sociologia).....	31
2.1.1	<i>Pnld 2012</i>	32
2.1.2	<i>Pnld 2015</i>	35
2.1.3	<i>Pnld 2018</i>	36
2.3	Currículo e referenciais teóricos.....	37
3	SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO E ENSINO DE SOCIOLOGIA: A CONSTRUÇÃO DO MATERIAL DIDÁTICO.....	43
4	EDUCAÇÃO ESCOLAR E SOCIALIZAÇÃO.....	50
4.1	Uma breve história da educação escolar.....	51
4.2	Escola: o lugar da socialização.....	55
4.3	A escola em busca da harmonia social.....	57
4.4	...ou da manutenção das desigualdades?.....	61
4.5	“Os excluídos do interior”.....	65
5	ESCOLA, JUVENTUDES E FENÔMENOS SOCIAIS.....	71
5.1	Do aluno-problema ao jovem como sujeito social.....	76
5.2	Agrupamentos juvenis no espaço escolar.....	81
5.3	O ensino de sociologia e os fenômenos sociais escolares.....	87
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	94
	REFERÊNCIAS.....	96

1 PROBLEMATIZAÇÕES A PARTIR DA EXPERIÊNCIA COM O ENSINO DE SOCIOLOGIA

O retorno da obrigatoriedade do ensino de Sociologia às escolas médias do Brasil, a partir de 2008, tem sido acompanhado de uma profunda discussão entre cientistas sociais que desenvolvem suas reflexões neste campo sobre a necessidade ou não do estabelecimento de um currículo mínimo que seja aplicado nos quatro cantos do país, a formação acadêmica que estes profissionais possuem ou deveriam possuir, bem como a qualidade dos materiais didáticos disponibilizados pelos órgãos educacionais, entre outros assuntos.

Trabalhos de pós-graduação, grupos de pesquisas, seminários, encontros de especialistas e, desde 2018, um mestrado profissional de Sociologia em rede nacional, por exemplo, têm servido, entre outros fins, para desenvolver debates em torno do Ensino de Sociologia nas escolas secundárias brasileiras.

Entretanto, apesar dos avanços consideráveis para o campo das Ciências Sociais em sua relação com a educação escolar, observado nos últimos anos, uma realidade objetiva, que às vezes passa despercebida por parte dos pesquisadores da área, mas que não pode ser negada, é que uma parcela não desprezível dos professores de Sociologia da Educação Básica no Brasil é composta por profissionais formados em outros cursos, como História, Filosofia ou Geografia.

Diante desse fato, o ensino de Sociologia por meio de professores que possuem outras formações se torna, principalmente para o próprio docente, um desafio enorme a ser superado. Além de não possuir uma grande intimidade com o conhecimento teórico e metodológico produzido no campo das Ciências Sociais, o docente formado em outro campo do saber normalmente enfrenta muitos outros problemas, como a necessidade em se adaptar a uma carga horária reduzida em relação a certas disciplinas, além da dificuldade em acessar literatura sociológica que possa fornecer o apoio necessário para quem não tem experiência com o ensino dessa disciplina.

Pesquisas recentes (CAVALCANTE, 2015; SANTANA, 2018) têm demonstrado que nestes casos, professores de outras áreas que acabam, por diversos motivos, tendo que ministrar a disciplina de Sociologia nas escolas, fazem uso do livro didático com um guia fundamental, algo que pode ser explicado pela formação superficial desses profissionais no campo da Sociologia, o que contribui para uma relação mais dependente entre livro e professor.

Porém, a presença de um profissional com formação que não seja na área das Ciências Sociais não traz apenas barreiras a serem superadas, mas também a possibilidade de um outro olhar, vindo de fora, para uma disciplina que busca se firmar nas escolas públicas e privadas do Brasil. Neste sentido, a minha experiência como professor de Sociologia de turmas do Ensino Médio de uma escola estadual em tempo integral na cidade de Fortaleza, apesar da formação acadêmica no curso de História, pode ser útil para pensar, junto com os cientistas sociais, caminhos que não são comumente trilhados por aqueles que receberam, teoricamente, uma formação que os capacitem para o ensino de Sociologia.

A importância do estímulo à reflexão e ao senso crítico é função básica de qualquer educador, independente da disciplina que leciona, porém, é sabido que o exercício à desnaturalização e ao estranhamento se torna central no trabalho de professores de Ciências Humanas, em geral, e de Sociologia, em particular. Nesta direção, a Sociologia ocupa um lugar privilegiado quando o assunto se refere à reflexão sobre o meio social em que o aluno vive, especialmente dentro da escola, já que essa se torna objeto próprio da ciência que estuda as relações sociais e instituições humanas.

Na procura por encontrar explicações para o nosso modo de vida em sociedade, na intenção em compreender os elementos políticos, econômicos e culturais que se manifestam na vida coletiva e individual e no anseio em discutir questões próprias ao ambiente escolar, já que é nesse lugar que passamos, educadores e educandos, parte considerável de nossas vidas, fui, como professor de Sociologia, embora historiador por formação, empolgado para a sala de aula acreditando que, finalmente, poderia, em parceria com meus alunos, analisar, teórica e empiricamente, o papel que a instituição escolar exerce em nossa sociedade e as possibilidades oferecidas pelas relações sociais desenvolvidas no ambiente da escola para pensarmos a constituição dos sujeitos sociais e dos próprios fenômenos sociais, que muitas vezes se expressam no chão da escola.

Contudo, ao tomar o livro didático de Sociologia como um instrumento importante, embora não o único, capaz de me orientar no ensino de uma disciplina que eu só tive contato de modo esporádico ao longo de minha formação intelectual, deparei-me com um fato que me surpreendeu: a ausência da temática educação escolar e da escola como lugar de interações sociais nas páginas do livro de sociologia selecionado pela instituição em que eu lecionava. Esse estranhamento me impulsionou a pesquisar, almejando encontrar algum suporte para as minhas aulas, em outros livros didáticos de Sociologia essa temática que

sempre considere de fundamental importância para ser pensada e discutida com alunos secundaristas.

A ideia em desenvolver o objeto de pesquisa deste trabalho de mestrado surgiu da inquietação gerada a partir da constatação a que cheguei ao analisar todos os livros didáticos da disciplina de sociologia do Ensino Médio selecionados pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) desde o ano de 2012, quando a área de Sociologia é incluída no programa pela primeira vez, até a última edição do programa do Governo Federal, realizada em 2018.

Na esperança de encontrar algum auxílio teórico e metodológico para trabalhar em sala de aula a função da escola, seja como instituição social transmissora de determinados valores e normas, seja como um lugar onde se criam redes de sociabilidades e se expressam inúmeros fenômenos sociais, constatei a marginalização da instituição escolar e das relações sociais que se desenvolvem dentro do universo escolar como objetos de reflexão e ensino nos livros didáticos de Sociologia aprovados pelo PNLD. De todos os 13 livros analisados, apenas um dedicava um capítulo específico sobre educação escolar, levando em conta apenas o caráter socializar da instituição de ensino, menosprezando, assim, as ricas interações que ocorrem dentro dos muros das escolas.

Sendo assim, procuro neste trabalho alcançar dois objetivos centrais: o primeiro é demonstrar que os livros didáticos da disciplina de Sociologia selecionados pelo PNLD destinam um caráter nulo ou marginal às interações sociais dentro da escola e ao papel que a educação escolar exerce no conjunto da sociedade, como objetos de estudo e ensino; o segundo, tentando minimizar essa lacuna, seria a elaboração de um material didático de Sociologia sobre a escola, como unidade analítica, com ênfase em seu caráter socializador, e empírica, com destaque para as relações sociais entre os sujeitos escolares, especialmente aquelas que envolvem os jovens estudantes, um produto que possa estimular e auxiliar, teórica e metodologicamente, o trabalho dos professores, em conjunto com os estudantes dessa disciplina, que dificilmente encontram um suporte nos documentos oficiais norteadores do trabalho docente ou nos livros didáticos da disciplina escolhidos a partir do PNLD para trabalharem essas temáticas.

1.1 Relação com o ensino de sociologia

A quantidade de pensadores que se debruçaram sobre a escola como objeto das Ciências Sociais, bem como a densidade e a importância das análises feitas por sociólogos

desde a institucionalização da ciência da sociedade, na segunda metade do século XIX, até o presente momento, aponta a escola como um lugar privilegiado para a compreensão de determinadas realidades, bem como um lugar importante para estimular os jovens estudantes ao desenvolvimento de uma imaginação sociológica (MILLS, 1972), já que é nela, escola, que eles passam uma parte considerável da sua adolescência e é nela que se observa uma série de fenômenos sociais, podendo desenvolver ferramentas que os capacitem a conectar suas experiências particulares ao universal, o conhecimento teórico ao prático, uma das funções basilares da Sociologia.

A escola, um espaço de vivência cotidiana para muitos, inclusive para os profissionais da educação, e uma instituição social fundamental no processo de socialização e na construção de determinados valores, se constituiu, historicamente, como um objeto de estudo rico e complexo para o campo da sociologia.

Pensadores clássicos das Ciências Sociais no século XIX, como Émile Durkheim, e principalmente cientistas sociais que produziram no século XX, hoje considerados fundamentais para o desenvolvimento desta ciência, como Antonio Gramsci, Pierre Bourdieu, Michel Foucault e Florestan Fernandes, pra citar só alguns, se debruçaram sobre a Escola a partir de diferentes enfoques, porém suas abordagens sobre educação escolar e escola, quando aparecem, se apresentam secundarizadas nos livros didáticos de sociologia aprovados pelo PNLD.

O processo educativo é um processo eminentemente social (GOMES, 2012) e nele se inclui a educação escolar, pois a escola se caracteriza como uma instituição social transmissora de determinados saberes e valores que são sistematizados e legitimados por diferentes agentes e grupos sociais possuidores de uma intencionalidade que não se limita ao espaço escolar ou ao campo educacional, mas que se relaciona com outros aspectos da vida social dos indivíduos.

É ciente dessa importância que a educação escolar e a escola exercem na vida social, mas também dando espaço para o indivíduo enquanto sujeito, não preso de modo determinista às estruturas sociais, que a Sociologia da Educação se constitui como um campo de estudos privilegiados, pois permite contribuir para o estabelecimento de conexões lógicas entre o mundo intraescolar e extraescolar, além de possibilitar a compreensão de como as identidades individuais se constituem ao longo da vida escolar de milhões de jovens.

Ao analisarmos o lugar da educação escolar e da escola nos livros didáticos de Sociologia selecionados pelo PNLD e elaborarmos um material que auxilie na prática

profissional do professor de Sociologia do Ensino Médio ao tratar dessas temáticas, pretendemos contribuir para o desenvolvimento da própria sociologia como ciência, mas, principalmente, desenvolver na sociologia escolar uma ponte que conecte as experiências individuais e sociais dos estudantes da Educação Básica que se dão na escola com a realidade fora dela, que se apresentam de formas separadas, mas que estão intimamente imbricadas.

2 EDUCAÇÃO, ESCOLA E A PRODUÇÃO SOCIOLÓGICA

A dimensão da importância da escola como palco de socialização e relações sociais deve ser compreendida historicamente, já que é a partir do século XVIII, com a Revolução Francesa e a Revolução Industrial, ou seja, com a consolidação do sistema capitalista, que a escola passa a ser cada vez mais frequentada por crianças em função das transformações do mundo moderno, que demanda, crescentemente, uma mão de obra minimamente qualificada para trabalhar nos setores industriais e burocráticos. Nesse sentido, corroborando com a análise de Manacorda (2006) e visando a atender as demandas do mercado, percebe-se um processo de ampliação da entrada de crianças na instituição escolar, um processo que, no geral, intensificar-se-ia com o passar dos séculos.

Paralelamente à ampliação do ensino e do acesso escolar, em função das razões apontadas acima, a Sociologia, como ciência, se constituiu na modernidade, visando compreender os fenômenos sociais gerados ou intensificados com o advento do sistema capitalista e da modernidade. A educação e a escola acabam por se constituírem como objetos de análise por parte da Sociologia tendo em vista a importância dos fenômenos educacionais e da instituição escolar dentro de um mundo em profunda transformação. Nesse sentido, a relevância de Emile Durkheim (1858-1917) se torna evidente, tanto pra consolidação da Sociologia, no geral, como campo científico próprio, como para o surgimento da Sociologia da Educação, em específico, pois é a partir do seu livro “Educação e Sociologia”, que a educação e a escola passam a serem vistas como fenômeno e instituição social, portanto possíveis objetos de estudo da nascente ciência sociológica.

Segundo Gomes (2012), Émile Durkheim (1858-1917) seria o primeiro representante da Sociologia a tratar a educação escolar a partir do enfoque da teoria funcionalista, teoria essa que representaria, até a década de 1960, o paradigma do consenso. O autor afirma que ao se debruçar sobre a história da Sociologia da Educação, é possível identificar duas grandes fases, uma que ganha destaque até os anos de 1960 e outra que predominaria a partir de 1970, a essas duas fases corresponderiam dois paradigmas teóricos nítidos, o do consenso e o do conflito.

Do pós-guerra até o início dos anos 60, verificam-se a guerra fria e uma intensa competição, quando não conflito declarado, entre as superpotências. Dada a necessidade de integração interna então gerada, floresceu o paradigma do consenso, representado sobretudo pelo funcionalismo, em Sociologia, e pela teoria do capital humano em Economia. Basicamente o paradigma do consenso vê a sociedade como um conjunto de pessoas e grupos unidos por valores comuns, que geram um

consenso espontâneo. Todavia, a partir dos anos 60, o mundo foi marcado pela contestação dos padrões estabelecidos, lutas internas e crescentes dificuldades econômicas. Por acréscimo, as reformas educacionais não atenderam às demandas em grande parte irrealistas do seu contexto social. Com isso, passou a vicejar o paradigma do conflito, representado pelo neomarxismo, utopismo e outras correntes. A sociedade passou a ser vista basicamente como um conjunto de grupos em contínuo conflito, onde uns estabelecem dominação sobre os outros. Em vez do consenso espontâneo, muitos passaram a encarar a educação como um processo de instauração de um consenso imposto. Segundo as novas concepções de então, ela é um instrumento dissimulado de dominação e reprodução da estrutura de classes. (GOMES, 2012. p. 03-04)

Dentro dessa divisão estabelecida, Gomes (2012) identificaria nos estudos sociológicos da educação durante a primeira metade do século XX um enfoque moralista, que acreditava ser o entendimento sociológico da educação uma importante ferramenta para influenciar a prática educacional e, conseqüentemente, contribuir para o progresso social. Contudo, o autor aponta que são as correntes mais precisas e fundamentadas, como a teoria evolucionista, neo-evolucionista e estrutural-funcionalista, que acabaram por simbolizar o paradigma do consenso nesse período.

Durkheim (2013), ao definir a educação como a ação exercida pelos adultos sobre os mais novos que não estão prontos para a vida social, objetivando desenvolver certo número de estados físicos, intelectuais e morais, exigidos pela sociedade política no seu conjunto e pelo meio especial a que a criança se destine e Talcott Parsons (1959), ao afirmar que a sala de aula é uma agência de socialização para treinar, do ponto de vista técnico e motivacional, as personalidades individuais para o adequado exercício da vida adulta, seriam os dois principais representantes do paradigma do consenso na Sociologia da Educação, influenciando muitos outros trabalhos sobre o papel da educação escolar e da escola na sociedade ao defenderem a educação como capaz de promover a modernização e a construção de uma sociedade meritocrática, democrática e baseada na competência técnica.

Em oposição ao paradigma do consenso, Gomes (2012) afirma que a partir de 1970 o paradigma do conflito toma a dianteira ao exercer grande influência nos trabalhos ligados ao campo da Sociologia da Educação. Envolvendo posições que podem ser classificadas dentro das correntes como a marxista, a neomarxista, a neoweberiana, a teoria das elites de Pareto e o enfoque ecológico de Park e da Escola de Chicago, o paradigma do conflito enfatiza os processos dissociativos da sociedade.

Karl Marx (1818 – 1883) teria grande relevância na construção desse paradigma, pois suas críticas ao modelo capitalista apontavam pra necessidade de romper com este sistema que fazia da escola uma grande aliada da classe burguesa, classe dirigente do

capitalismo, sendo a escola um instrumento a serviço da classe dominante, responsável por manter a estrutura social dividida entre aqueles que detêm os meios de produção e aqueles que vendem sua força de trabalho pra garantir sua existência material. Apesar de não se dedicar minuciosamente sobre o papel da educação e da escola, como fez Durkheim, Marx apontava para necessidade de atribuir um novo sentido à escola, tomando das mãos dos burgueses o controle sobre o processo educacional e tornando a escola um instrumento de emancipação social. Marx via a educação como uma ferramenta pra alienação ou pra emancipação, a depender do conteúdo de classe a qual ela esta exposta (RODRIGUES, 2007).

A partir das interpretações dos escritos de Marx, alguns autores ganharam destaque ao tomarem a educação escolar e a escola como objetos de estudo e passaram a exercer grande influência nas Ciências Humanas a partir de 1970, como o franco-argelino Louis Althusser (1918 – 1990) que buscou desenvolver uma teoria que focalizasse a educação dentro de uma visão ampla do capitalismo como prova o seu livro mais famoso sobre a temática, intitulado “Aparelhos Ideológicos do Estado” (1970). Neste livro, o autor afirma que para garantir a manutenção do poder de uma classe sobre a outra, a elite dominante faz uso de aparelhos que mantém uma aparente sensação de harmonia social e que reproduzem os valores dominantes, nesse sentido a escola seria um instrumento de alienação que, em parceria com a igreja, a família, os meios de comunicação etc., se situa na superestrutura da sociedade, responsável por garantir o poder do Estado, impossível sem exercer controle hegemônico desses aparelhos. Quando os aparelhos ideológicos do Estado falham, o uso da violência como recurso principal se faz necessário pra manter a ordem imposta, lançando mão do que Althusser denomina de “Aparelhos Repressivos do Estado” (polícia, forças armadas, prisões etc.).

Pierre Bourdieu (1930-2002) e Jean-Claude Passeron (1930-), fazendo uma leitura menos ortodoxa de Marx e absorvendo as contribuições de autores não marxistas, se tornaram muitos importantes no campo da Sociologia da Educação, especialmente a partir dos anos 1970, quando da publicação do livro “A reprodução”, dando uma resposta original ao problema das desigualdades escolares. Em seus escritos, os autores analisaram o sistema de ensino demonstrando como as desigualdades escolares estão intimamente ligadas às estruturas das relações entre as classes.

Esse princípio de inteligibilidade orienta, na verdade, o conjunto de reflexões de Bourdieu sobre a escola. A escola e o trabalho pedagógico por ela desenvolvido só poderiam ser compreendidos, na perspectiva desse sociólogo, quando relacionados ao sistema das relações entre as classes. A escola não seria uma instância neutra que

transmitiria uma forma de conhecimento intrinsecamente superior às outras formas de conhecimento, e que avaliaria os alunos com base em critérios universalistas; mas, ao contrário, ela é concebida como uma instituição a serviço da reprodução e da legitimação da dominação exercida pelas classes dominantes. (NOGUEIRA, 2017. p 71)

Outro autor de grande destaque para Gomes (2012) que contribuiria para a consolidação do paradigma do conflito ao final da década de 1960 e início dos anos 1970 foi o italiano Antonio Gramsci (1891 – 1937). Um dos fundadores do Partido Comunista italiano e prisioneiro político do regime fascista de Mussolini, Gramsci trouxe uma nova visão sobre os mecanismos de dominação de uma classe sobre a outra ao apontar para o caminho estratégico que a luta ideológica exercia nas mãos daqueles que pretendem o controle hegemônico da sociedade. Dentro dessa perspectiva, Gramsci (1982) afirma que a escola serve de instrumento pra elaborar os intelectuais de diversos níveis, por isso ela deve ser tirada do controle das mãos da burguesia, pois esta faz da escola um instrumento de manutenção do poder da própria burguesia, e servir como luta contra-hegemônica em favor da classe trabalhadora e em defesa de uma formação humanística.

Segundo a visão gramsciana, a educação ganha um duplo papel étnico-político. De um lado é utilizada para manter a situação vigente, forjando nas massas o consenso em relação à visão de mundo de classe dominante e dirigente e adequando o comportamento dos subalternos às necessidades do grupo no poder. De outro, a educação pode também ser utilizada para disputar o poder, criando as condições subjetivas para romper com a hegemonia em vigor e, assim, possibilitar a construção de uma nova civilização. (MARTINS, 2008, p. 297)

Como expoentes dessa concepção que Gomes (2012) intitula de “paradigma do conflito”, vale ressaltar ainda a contribuição, direta ou indireta, para o campo da Sociologia da Educação na década de 1970 de muitos outros pensadores como Michael Young (1915-2002) e Basil Bernstein (1924-2000), que no início dos anos 1970 foram os responsáveis pela criação da Nova Sociologia da Educação, propondo-se a focar suas reflexões sobre o interior da escola, dando ênfase em seu funcionamento e nos conteúdos curriculares. Além deles, autores como Ivan Illich (1926-2002), Paulo Freire (1921-1997) e correntes teóricas como a “Teoria da Dependência”, a “Teoria Crítica” gerada pela Escola de Frankfurt, a teoria weberiana e neoweberiana, principalmente representada, neste caso, pelo sociólogo Randall Collins (1941-), desenvolveram reflexões importantes que se opuseram a visão otimista sobre o processo educacional que predominou até 1960.

Com a emergência dos anos 1980 e 1990, Gomes (2012) aponta algumas mudanças importantes que afetaram a Sociologia da Educação a partir desse período, gerando uma série de críticas ao paradigma do conflito que predominara até então.

[...] O paradigma do conflito enfrentou nos anos 80 – e enfrenta nos anos 90 – sérios focos de crise. A rapidez com que transformações econômicas e políticas, antes mencionadas, atingiram os países socialistas teve efeitos profundos sobre a Sociologia da Educação. De um lado, emergiram expectativas e proclamações ingênuas sobre o fim da História, o triunfo do capitalismo e a volta a certas concepções teóricas do paradigma do consenso. De outro lado, caiu a concepção oficial dos Estados socialistas, segundo a qual a revolução permanente significava a realização de uma situação histórica definitiva, chamada comunista, desprovida de contradições radicais. [...] Os desafios permanecem apesar do triunfalismo, de tal modo que não se justificam certas teorias do paradigma do consenso, como se a História fosse circular. Enquanto isso, fica patente que não se pode fazer sociologia crítica somente no contexto do marxismo, do neomarxismo ou, ainda, da dialética materialista. (GOMES, 2012. p. 75)

Assim, se aprofundaram nas décadas de 1980 e 1990 questionamentos que colocaram em dúvida os paradigmas do consenso e do conflito e geraram reflexões sobre a natureza da modernidade e seus impactos no campo educacional. Nesse sentido, Gomes (2012) afirma que duas posições se estabeleceram a respeito dessas questões, a primeira marcada pela leitura de que as transformações contemporâneas não romperam com a modernidade, mas a estendeu; autores com Jürgen Habermas (1929-), Daniel Bell (1919 – 2011) e Anthony Giddens (1938-) se situariam nessa posição. Em contraste à idéia de continuidade, a segunda posição defendia que a modernidade chegara ao fim, dando origem à pós-modernidade, posição esta que esteve atrelada a nomes como os dos franceses Jean-François Lyotard (1924 – 1998) e Jean Baudrillard (1929-2007).

[...] Seja uma nova era ou uma face crítica da modernidade, a pós-modernidade anuncia mudanças profundas que atingem em cheio as ciências sociais em geral e a Sociologia da Educação em particular. As abordagens gerais, de aplicação e validade universais, de caráter totalizante e confinante, seriam residuais, enquanto emergem as abordagens que privilegiam a pluralidade e a especificidade. Ao colocarem em xeque a herança iluminista criada e centrada na Europa, as questões da pós-modernidade não se situam como um apanágio das sociedades ricas e dotadas de sofisticação tecnológica e econômica. (GOMES, 2012. p 77)

Continuando a traçar as linhas que predominaram a partir dos anos 1980, Gomes (2012) aponta a importância que François Dubet (1946-) teve para a Sociologia da Educação, ao desenvolver o que ele chamou de “Sociologia da Experiência”, afirmando que a instituição escolar perdera sua função moderna de edificar a coesão das sociedades nacionais pautada

pela racionalidade iluminista, pois agora, com as mudanças observadas com o advento da pós-modernidade, as noções de papel, valor, instituição, socialização, estratificação e função já não se situam no centro de uma representação da sociedade e da Sociologia. A instituição escolar tradicional, em crise, daria lugar a uma escola onde as condutas individuais e coletivas são dominadas pela heterogeneidade dos seus princípios constitutivos, permitindo ao indivíduo a construção do sentido de suas práticas no seio da própria heterogeneidade.

Assim, no final do século XX e início do XXI, a Sociologia da Educação se voltaria principalmente para análises que privilegiariam as experiências sociais dos diferentes atores no sistema educacional e escolar, dando ênfase à subjetivação como tônica da vida social, contribuindo para o enfraquecimento dos paradigmas do consenso e do conflito, reflexo das críticas à própria sociologia clássica, incapaz de estabelecer explicações totalizantes num mundo, aparentemente, cada vez mais fragmentado.

O surgimento da escola pública no Brasil e o pensamento sobre a educação escolarizada, por sua vez, inserem-se em um contexto econômico, social e político de consolidação do capitalismo industrial, a partir dos anos 1930. No Brasil, ao historicizar o pensamento a respeito dos fins e dos significados da educação e o papel da escola, levando em consideração as características do pensamento social da época e os acontecimentos econômicos, políticos e culturais de cada período, pode ser encontrado três momentos distintos, conforme analisa Boneti (2018), sendo o primeiro deles anterior à Revolução burguesa na década de 1930, caracterizado pelo uso da educação como elemento da evolução social utilizando-se da cultura burguesa como fim educacional; o segundo, predominante a partir de 1930, quando a educação serviria como preparação do indivíduo para o mundo produtivo; e o terceiro, momento em que a educação passa a ser vista como um instrumento de conquista de direitos sociais a partir dos anos 1980.

No que diz respeito ao desenvolvimento de um pensamento sociológico da educação brasileira, em particular, é possível encontrar três fases distintas (NEVES, 2002), sendo a primeira datada dos anos 1930 aos anos 1960, a segunda durante a ditadura civil-militar e a terceira de meado dos anos 1980 até hoje. Na primeira fase, a partir de 1930, os estudiosos tomariam como grande referência o sociólogo francês Émile Durkheim.

No que tange aos primórdios da Sociologia da Educação no Brasil, a primeira e grande referência foi certamente a de Émile Durkheim, reconhecido mundialmente como o próprio “pai fundador” da Sociologia da Educação. Sua obra *Educação e Sociologia*, foi publicada, postumamente, na França, em 1922 e, em 1929 é traduzida para o Português por Lourenço Filho e publicada no Brasil, pela Editora Melhoramentos.

Sua receptividade aqui foi enorme: enquanto que, na França, ela só terá uma segunda edição mais de quarenta anos depois (em 1966). No Brasil ela foi sucessivamente reeditada, por muitos e muitos anos. (NOGUEIRA, 2011. p 66)

Exemplo histórico da influência durkheimiana se encontra nas obras de Fernando de Azevedo (1894 – 1974) e Anísio Teixeira (1900 – 1971), apesar da maior proximidade intelectual deste último com as ideias do filósofo liberal da educação John Dewey (1859-1952), que analisaram o sistema educacional atrelado à divisão social do trabalho, desejando uma educação que fosse capaz de atender às necessidades impostas pelas condições histórico-sociais, desejo esse que seria expresso no Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932), um movimento de parte dos intelectuais brasileiros que defendia uma educação única, pública, laica, obrigatória e gratuita.

A mais importante característica da primeira fase foi, provavelmente, a orientação engajada da produção de conhecimento. As transformações da sociedade brasileira a partir dos anos de 1930 trouxeram à tona o problema da educação. Esta passou a ser vista como recurso privilegiado no processo de construção do novo perfil de cidadão adequado ao Brasil em mudança. A reforma da educação ajudaria a construir a base para a transformação do país. Tal compreensão do fenômeno educacional revelava, de um lado, claro enraizamento na tradição da sociologia da educação e, de outro, desconforto com a situação da educação do país e o compromisso com sua superação. (NEVES, 2002. p. 354).

Gomes (2012) afirma que Fernando de Azevedo, Anísio Teixeira e outros intelectuais que fizeram parte da Escola Nova podem ser enquadrados, apesar da pluralidade de concepções teóricas desses autores e das divergências entre eles, como representantes do paradigma do consenso no Brasil, pois as ideias defendidas por eles refletem a visão da escola como a grande estabilizadora social, devendo garantir a igualdade de oportunidades e contribuir para a transmissão de valores democráticos que manteriam a coesão social.

Porém, a partir dos anos 1970, os estudos sociológicos da educação no Brasil passariam para a preponderância do paradigma do conflito, acompanhando a tendência ocidental que Gomes (2012) apontara ao analisar o desenvolvimento histórico da Sociologia da Educação. Conceitos que tomam a escola como aparelho ideológico do Estado ou como agência de reprodução da estrutura de classes, tornaram-se mais freqüentes no estudo deste campo da Sociologia. Autores como Florestan Fernandes (1920 – 1995), Marialice Mencarini Foracchi (1929-1972), Luiz Antonio Cunha (1943-), Guiomar Namó de Mello (1943-), Luiz Pereira (1933-1985) e muitos outros, sofreriam forte influência de autores que foram

imprescindíveis para a consolidação do paradigma do conflito, como Karl Marx, Max Weber, Louis Althusser, Antonio Gramsci, Pierre Bourdieu etc.

Mas é também neste período, no final dos anos 1960 e início dos anos 1970, a partir do governo dos militares, que a educação foi perdendo o interesse dos sociólogos como campo investigativo, especialmente a partir da reforma educacional de 1968 que intensificou a separação das Faculdades de Educação das de Filosofia e Ciências Humanas, conforme analisado por Costa e Silva (2003).

Contudo, houve um processo de apropriação por parte das faculdades de Educação em relação à temática que antes era muito cara à Sociologia, conforme afirma Martins e Weber (2010):

Neste sentido, estaria em curso, no Brasil, um processo de apropriação paulatina de um campo de conhecimento das Ciências Humanas e Sociais, a Sociologia, ou de uma de suas especialidades, a Sociologia da Educação, por profissionais que têm expertise de outra área de conhecimento, a da Educação, para dar conta da EB. Tal apropriação pode ser oriunda tanto da falta de interesse pelo campo por aqueles que têm formação específica, no caso, os sociólogos da Educação, como pela compreensão mais clara, por parte daqueles que trabalham no campo da Educação, da complexidade envolvida na ação educativa, especialmente, naquela que se desenvolve nos níveis iniciais de ensino. Tal compreensão levaria a novas delimitações de fronteiras do campo de trabalho e a novos conteúdos de formação visando o domínio do conhecimento abstrato específico relativo à Educação, e das formas de intervenção correspondente na sociedade, o que conduziria ao reconhecimento de uma estrutura cognitiva específica pela sociedade. (MARTINS e WEBER, 2010. p. 134)

Este deslocamento que se deu na segunda metade do século XX, quando a educação escolar passa a ser um tema de pesquisa secundarizado pelas Ciências Sociais, ganhando mais espaço na área de Educação, traz fortes consequências até hoje, porém é possível identificar que no Brasil a análise sociológica sobre a escola tem se fortalecido especialmente a partir dos anos 1990, quando a escola pública brasileira, especialmente a de Ensino Médio, se depara com a entrada em massa de jovens pobres das periferias dos grandes centros urbanos nas instituições públicas da Educação Básica, fenômeno relativamente novo quando comparamos a formação escolar precária da maioria dos pais desses mesmos jovens, que passaram boa parte da sua adolescência fora da escola.

Além desse processo de universalização da Educação Básica, que ainda não se completou e que apresenta uma série de limitações, em 2008 foi aprovada a lei federal 11.648/08, que tornou obrigatória a inclusão de sociologia e filosofia no currículo do Ensino Médio do país, o que contribuiu para pensar o ensino de sociologia nas escolas, visto que

agora a própria sociologia, institucionalizada como disciplina, adentra os muros da instituição de ensino básico.

Segundo Handfas (2017), inúmeras pesquisas nas pós-graduações do país sobre o ensino de sociologia na Educação Básica têm surgido nos últimos anos, apontando algumas hipóteses sobre o porquê deste crescimento

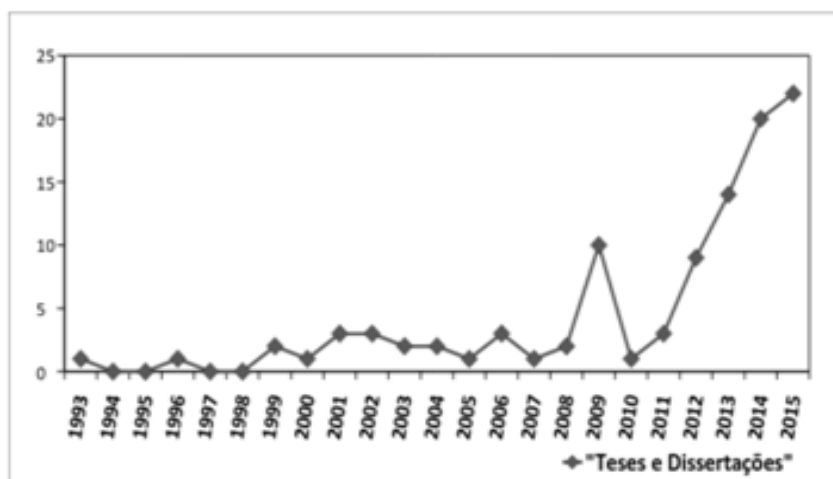
Em primeiro lugar, a conjuntura política de retorno da sociologia em todas as séries do ensino médio alçou a disciplina à condição de maior prestígio no campo acadêmico, tanto na graduação, como na pós-graduação. [...] Em segundo lugar, o estímulo à pesquisa também vem se dando por meio de programas de pós-graduação lato sensu, cujos cursos de especialização voltados para professores da educação básica, funcionam como uma espécie de degrau para a pós-graduação stricto sensu [...]. Em terceiro, é importante mencionar o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), que muito embora seja destinado à formação inicial dos estudantes das licenciaturas, não contemplando a pesquisa, acaba funcionando como um instrumento de indução de futuros pesquisadores, na medida em que insere o licenciando no universo da escola, desafiando-o a refletir sobre os problemas concernentes à prática pedagógica do professor e do ensino de sociologia. Por último, destaco a entrada da sociologia no PNLD, facilitando a divulgação dos conhecimentos sociológicos por meio dos livros didáticos, agora distribuídos amplamente nas escolas de todo o país, trazendo uma visibilidade à disciplina talvez nunca vista antes (HANDFAS, 2017. p. 05).

Bodart e Cigales (2017) fizeram um levantamento acerca do Estado da Arte na Pós-Graduação em relação ao ensino de sociologia no Brasil, apontando a importância que esse campo de estudos tem adquirido nos últimos anos, especialmente a partir da lei 11.864 de 2008, que tornou a sociologia e a Filosofia disciplinas obrigatórias na grade curricular do Ensino Médio, do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), que incluiu, a partir de 2009 e 2012, respectivamente, a sociologia em suas ações, motivando, também, o aparecimento de dossiês temáticos e grupos de trabalhos em encontros e congressos estaduais, regionais e nacionais em que a sociologia escolar passa a figurar como campo importante de reflexão, o que contribuiu para o surgimento do Encontro Nacional sobre o Ensino de Sociologia na Educação Básica, a partir de 2009, além do I Congresso da Associação Brasileira de Ensino das Ciências Sociais, realizado em 2013.

Objetivando mapear e categorizar os principais temas de pesquisa de dissertações e teses que foquem no ensino de sociologia, além de compreender a trajetória dos pesquisadores e a distribuição espacial desses trabalhos de pós-graduação, Cigales e Bodart investigaram, em junho de 2016, a partir dos bancos de dados de várias instituições federais e estaduais de ensino superior do país, a produção nos programas de pós-graduação desde 1993

até o ano de 2015 a fim de atualizar o número de trabalhos que abordam a questão do ensino de Sociologia, apontando para a existência de 12 teses de doutoramento e 94 dissertações de mestrado, totalizando 106 trabalhos defendidos/apresentados em programas de pós-graduação *stricto sensu*.

Gráfico 1 – Evolução do número de teses e dissertações defendidas entre 1993 e 2015 sobre a Sociologia no Ensino Básico.



Fonte: Cigales e Bodart (2016)

Conforme fica nítido pelo gráfico, o número de dissertações e teses cresceu consideravelmente em 2008 em comparação aos anos anteriores e constantemente a partir de 2010, o que, segundo os autores, é uma evidência de como programas governamentais como PIBID, PNLD, além da própria lei 11.864/2008, somadas às ações nas instituições superiores de ensino e pesquisa, especialmente nos cursos de Ciências Sociais e nos programas de pós-graduação dessa área, foram fundamentais para o desenvolvimento do interesse em investigar os aspectos que envolvem o ensino escolar de sociologia.

Em relação às temáticas pesquisadas e atualizando levantamentos de outros autores, Cigales e Bodart apontam a existência de seis eixos frequentes nos trabalhos de pós-graduação: currículo, prática pedagógica, metodologia de ensino, concepções sobre a sociologia escolar, institucionalização e trabalho docente, além de incluírem outras temáticas como formação docente e livro escolar, provável reflexo da inclusão da Sociologia, a partir de 2012, no PIBID e no PNLD.

No que diz respeito aos programas de pós-graduação, os autores trazem dados relevantes ao mostrar que o número de pesquisas sobre o ensino de sociologia tem crescido

em programas do curso de Ciências Sociais, uma mudança importante tendo em vista que, tradicionalmente, os programas de pós-graduação em Educação eram os principais responsáveis pela grande maioria das pesquisas nesta área.

Tabela 1 – Distribuição de dissertações e tese por programa (1993-2016).

			Total	Total (%)
Programa de pós-graduação	Teses	Dissertações		
Educação	8	43	51	48,1
Ciências Sociais	0	31	31	29,2
Sociologia	1	15	16	15,0
Antropologia Social	1	0	1	Q9
Ciência Política	0	1	1	Q9
Sociologia Política	0	1	1	Q9
Sociologia e Antropologia	0	1	1	Q9
Sociedade e Linguagem	0	1	1	Q9
Educação Agrícola	0	1	1	Q9
Desenvolvimento Rural	1	0	1	Q9
Políticas públicas e Formação Humana	1	0	1	Q9
Todos os programas	12	94	106	100

Fonte: Cigales e Bodart (2016)

Nota: área sombreada refere-se aos programas de Ciências Sociais.

De acordo com a tabela, constata-se que os programas de pós-graduação em Educação ainda concentram um maior quantitativo de pesquisas sobre o ensino de sociologia (48,1%), embora essa distância seja mínima em comparação aos programas de pós-graduação em Ciências Sociais (47,8%), evidenciando uma tendência de maior participação dos cursos de Ciências Sociais quando tomamos o ensino escolar de sociologia como objeto de pesquisa.

Percebe-se, portanto, que o campo da Sociologia da Educação, assim denominado o campo de estudo que tem a educação como objeto central na análise do cientista social, tem se tornado cada vez mais uma área de grande interesse por parte dos sociólogos brasileiros, especificamente quando se refere ao ensino de sociologia na Educação Básica. Trabalhos

relacionados à história da disciplina no Ensino Médio no Brasil, ao currículo estabelecido para a sociologia, bem como a análise sobre a produção de materiais didáticos voltados para a área, tornaram-se muito frequentes em trabalhos recentes.

Ora, se nas últimas décadas pudemos observar o ingresso de milhões de jovens nas escolas públicas brasileiras, trazendo para dentro delas questões complexas que envolvem múltiplas dimensões da sociedade que surgem ou se desenvolvem fora da escola, e se a própria disciplina de sociologia, a partir de 2008, tornara-se obrigatória no Ensino Médio, seria coerente pensar que a categoria escola, como uma instituição social elaborada para determinados fins e como unidade empírica onde se desenvolvem relações sociais envolvendo inúmeros atores sociais, fosse alvo do olhar do cientista social, contudo não é isso que se tem observado.

Nota-se uma produção acadêmica relativamente incipiente quando se trata de estudos que olhem para a instituição escolar enquanto uma instituição social transmissora de determinados valores e, principalmente, onde se desenvolvem práticas de sociabilidades complexas e onde se encontram grupos sociais dos mais variados, envolvendo especialmente a juventude, alvo do processo de escolarização. Concordando com Lima Filho (2014), os estudos sobre a escola nas últimas décadas não privilegiaram as redes de sociabilidades que existem dentro das unidades institucionais de educação.

A esse desprestígio da escola e da educação como objeto de estudos por parte dos sociólogos brasileiros nos últimos anos, seja pela abordagem que enfatize o seu caráter institucional, seja por ser palco de complexas relações sociais, soma-se a quase ausência da escola e da educação escolar como temas nos livros didáticos de Sociologia aprovados pelo PNLD.

Trabalhos de pós-graduação que enfoquem os materiais e livros didáticos de sociologia têm sido desenvolvidos predominantemente nas duas últimas décadas no país, com um crescimento maior a partir do retorno da disciplina à Educação Básica. Em 2017, Manoel Moreira de Sousa Neto fez um breve levantamento acerca do estado da arte dos livros didáticos de Sociologia, apontando algumas produções importantes que foram desenvolvidas nos últimos anos, especialmente a partir dos anos 2000, apontamento este que trago abaixo e atualizo com pesquisas desenvolvidas até o ano de 2018.

A dissertação *A institucionalização da sociologia no Brasil: os primeiros manuais e cursos*, de Simone Meucci (2000), foca sua abordagem nas origens dos materiais que contribuíram para auxiliar o trabalho do professor da disciplina, seja na escola secundária,

seja nos cursos superiores, o que ajudou, inclusive, a rotinização da sociologia. Sua análise também se dirige ao mercado editorial à época dos primeiros manuais de sociologia, bem como sobre o conteúdo em si desses materiais, relevando a preocupação que eles possuíam em desenvolver um sentimento de patriotismo e civilidade.

Em 2001, Wanirley Guelfi lança um trabalho denominado *A Sociologia como disciplina escolar no ensino secundário brasileiro: 1925-1942*, estudando a relação dos livros didáticos da disciplina com o currículo de sociologia na época em que pela primeira vez a disciplina esteve presente no ensino secundário brasileiro. Seu trabalho conclui que os conteúdos de sociologia eram transformados de acordo com as mudanças culturais na sociedade de então, apontando que nesse período existia nos livros didáticos e manuais uma forte preocupação em trabalhar questões ligadas à modernidade.

Na dissertação *A sociologia volta à escola: um estudo dos manuais de sociologia para o ensino médio no Brasil* (2004), de Flávio Marcos Sarandy, o foco continua nos materiais didáticos, demonstrando que estes se destacam pela forte presença de conceitos das Ciências Sociais, assim como a necessidade de uma sociologia crítica que possa desenvolver nos estudantes a consciência cidadã.

Abordando também os materiais para o ensino de sociologia, mas de maneira um pouco mais específica, Marival Coan procura mostrar, à luz da teoria marxiana e marxista, em sua dissertação intitulada *A sociologia no ensino médio, o material didático e a categoria trabalho* (2006), como a categoria trabalho aparece nos diferentes livros e materiais didáticos e paradidáticos utilizados para o ensino de sociologia na Educação Básica. Coan aponta uma possível correlação entre a baixa produção de materiais didáticos para o ensino escolar de sociologia com a ausência desta disciplina no PNLD.

Cassiana Tiemi Tedesco Takagi, em sua dissertação denominada *Ensinar Sociologia: uma análise de recursos de ensino na escola média* (2007) procura estabelecer um vínculo entre materiais didáticos, propostas curriculares de sociologia elaboradas pelo poder público nacional e paulista e os planos de ensino do curso de Ciências Sociais da Universidade de São Paulo (1999 – 2004). Takagi conclui que há pouca similaridade entre as fontes pesquisadas, havendo raras influências de umas sobre as outras.

Importante destacar que boa parte desses trabalhos sobre o ensino de Sociologia e os materiais didáticos, foi desenvolvida principalmente nos cursos de pós-graduação em Educação, algo que começaria a mudar a partir do retorno da disciplina de sociologia ao currículo do Ensino Médio com a aprovação da lei federal 11.684 em 2008.

Em 2015 a dissertação de Gabriela Montez Holanda da Silva, *Formando o cidadão e construindo o Brasil: a socialização política nos manuais de Educação Moral e Cívica e de Sociologia* usa com base os materiais didáticos e as propostas curriculares de Educação Moral e Cívica (EMC) e de sociologia para apreender quais os elementos que configuraram o projeto de socialização dispostos no ensino de EMC (1969–1993) e de Sociologia (2008–2014). Neste trabalho a autora conclui que os livros de sociologia do PNLD/2015 apresentam como elementos centrais no processo de socialização política categorias como cidadão com olhar “científico”, crítico e transformador.

Thayene Gomes Cavalcante, em sua dissertação denominada *Adoção do livro didático de sociologia na educação básica: estudo com docentes da rede pública da Primeira Gerência Regional de Ensino da Paraíba* (2015), busca entender quais critérios são utilizados pelos professores de sociologia na escolha do livro didático do PNLD, bem como a maneira que utilizam o livro e as metodologias e teorias que empregam em sala de aula. Cavalcante aponta que no caso analisado os professores ora destinam aos livros didáticos um caráter central na elaboração de suas aulas, ora este papel é secundarizado, podendo acarretar consequências positivas e negativas.

Outro trabalho que relaciona o uso do livro didático ao trabalho docente é a dissertação *O ensino de sociologia hoje: práticas docentes e o livro didático* (2016), de Jorge José Lins de Queiroz. O autor usa como base os mesmos livros de sociologia aprovados no PNLD de 2012 e de 2015 para entender como os professores da Rede Básica de Ensino do Estado de Pernambuco fazem uso dos livros no seu fazer pedagógico. A conclusão de Queiroz é que os livros, inclusive o próprio Manual do Professor, servem como principal referência no ensino de sociologia para aqueles que não possuem formação na área, enquanto os cientistas sociais de formação fazem uso de outros recursos didáticos para além do livro em si.

Samira do Prado Silva, em sua dissertação *As interseccionalidades entre gênero, raça/etnia, classe e geração nos livros didáticos de sociologia* (2016), aborda a questão de gênero e raça/etnia nos livros didáticos selecionados pelo PNLD/2012 e PNLD/2015. A autora conclui que muitos livros, especialmente os da edição do PNLD/2015 trazem as categorias analisadas por ela, algo que pode ser explicada por vários fatores, como a criação de documentos diretivos por parte do governo federal, a luta organizada da sociedade civil, bem como a preocupação com essas categorias nos cursos de Ciências Sociais.

A dissertação de Fabio Braga de Desterro, *Sobre Livros Didáticos de Sociologia Para o Ensino Médio* (2016), analisa os seis livros de Sociologia do PNLD/2015 sob a ótica

da teoria de Basil Bernstein tentando mostrar como o conhecimento das Ciências Sociais é recontextualizado pelos livros didáticos para se transformar em conhecimento escolar. Desterro demonstra como os editais do PNLD contribuem para o ensino de Antropologia e Ciência Política na disciplina de sociologia, algo que fica evidente nos livros didáticos selecionados que trabalham conceitos e teorias de cada uma dessas duas ciências, dedicando unidades específicas para tal fim.

Pela primeira vez no Brasil, deparamo-nos com uma tese de doutoramento que aborda a relação do ensino de sociologia com os livros didáticos, intitulada *O ensino de ciências sociais no Brasil e na França: recontextualização pedagógica nos livros didáticos*, de Julia Polessa Maçaira (2017). Nesta tese, a autora tenta identificar quais conhecimentos científicos são apropriados e como foram relocalizados como conhecimento escolar, fazendo uso da metodologia comparativa como ferramenta analítica ao analisar materiais de outro país. Dando destaque aos temas *trabalho, desigualdades sociais e cultura*, a autora observou que no material brasileiro há predomínio da narrativa didática, da ênfase no referencial eurocêntrico e do tratamento histórico de teorias e conceitos; e, na França, identificou-se a padronização de um modelo didático centrado na elaboração de exercícios a partir da análise de documentos textuais e visuais, privilegiando a realidade contemporânea francesa ou europeia e o referencial intelectual francês.

Na tese de Agnes Cruz de Souza, intitulada *Sociologia escolar: imbricações e recontextualizações curriculares para a disciplina* (2017), a autora tem por objetivo examinar as propostas curriculares presente nos livros do PNLD/2012 e PNLD/2015 e nos conteúdos de Sociologia cobrados do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Confirmando sua hipótese, a autora conclui que, ao contrário do que muitos poderiam pensar, existe uma base nacional curricular e rotinização do conteúdo de Ciências Sociais para o Ensino Médio como provam os conteúdos básicos presentes nos livros didáticos e nas questões de sociologia cobradas no ENEM.

Tais do Nascimento Santana, em sua dissertação intitulada *A recontextualização do livro didático de sociologia: um estudo de caso no colégio estadual Olga Benário Prestes* (2018), buscou investigar e compreender os usos do livro didático feitos pelo professor de sociologia em sua prática pedagógica tomando como exemplo uma escola estadual do Rio de Janeiro à luz, novamente, da teoria de Basil Bernstein. Santana conclui que o livro se torna um instrumento para formação do professor e fonte para aprender e relembrar teorias e conceitos, além de servir, algumas vezes, como um

“guia” para definição do que será trabalhado em sala de aula, embora, em outros momentos, acaba sendo marginalizado pela linguagem difícil que o livro didático traz para os alunos da referida escola, apesar de contribuir para o ensino de sociologia por meio das imagens contidas no material didático.

Em *A Educação de Jovens e Adultos da Rede Estadual do Rio de Janeiro: uma análise dos livros didáticos de Sociologia* (2018), Rachel Romano Zeitoune procura mostrar em sua dissertação como são apresentados os conteúdos de sociologia para os estudantes jovens e adultos predominantemente trabalhadores, para isso faz uso, além dos livros didáticos, do manual do professor e da plataforma virtual que disponibiliza outros recursos didáticos. Zeitoune identificou o quanto livros didáticos de outras modalidades de ensino são importantes como referências para a elaboração do material didático destinado à Educação de Jovens e Adultos (EJA), além da existência de um certo consenso sobre o que ensinar em sociologia nessa modalidade de ensino, que difere do conteúdo ensinado no ensino médio, demonstrando a preocupação dos autores dos materiais didáticos em deixar claro que apesar do cuidado para garantir uma linguagem acessível aos estudantes, a sociologia não pode ser apresentada de modo superficial, mas bem referenciada e embasada cientificamente, justificando sua importância no currículo da EJA.

O estado da arte apresentado acima evidencia a importância que os livros didáticos adquiriram nos últimos anos como objeto de pesquisa nas pós-graduações, especialmente a partir da obrigatoriedade do retorno da sociologia ao currículo da Educação Básica, em 2008, e da inclusão da Sociologia no PNLDB, a partir de 2012. Importante notar que muitos dos trabalhos mais recentes sobre os materiais didáticos e o ensino de Sociologia desenvolveram-se em programas da própria área, algo que vem se intensificando nos últimos anos, conforme já discutido aqui, embora a presença de dissertações e teses em programas de pós-graduação em Educação ocupa um lugar de destaque.

Apesar desses avanços no que diz respeito à importância das Ciências Sociais em compreender o lugar que os livros didáticos ocupam para o ensino de sociologia na Educação Básica, nenhum dos trabalhos apresentados buscou investigar como a escola e a educação escolar aparecem nos materiais didáticos ou como podem ser úteis para o ensino de sociologia ou para o desenvolvimento de uma reflexão sociológica.

Para além da abordagem mais geral sobre apropriação dos livros didáticos por parte dos professores de sociologia do Ensino Médio, questões ligadas aos conceitos ou categorias como *trabalho, gênero, raça/etnia, desigualdades sociais e cultura* aparecem como

objetos específicos das dissertações e teses recentes, contudo a escola e a educação escolar foram totalmente negligenciadas pelos pesquisadores como mostramos ao fazer o estado da arte da produção sobre o ensino escolar de sociologia.

Neste sentido, o trabalho que aqui pretendemos desenvolver busca analisar o lugar específico da escola e da educação escolar no livro didático de sociologia, algo inédito em nível de pós-graduação, além de produzir um material didático que possa suprir, minimamente, essa lacuna deixada pelos livros didáticos da disciplina, auxiliando, assim, o trabalho do professor que deseja entender, junto aos seus alunos, a importância de compreender a escola e a educação escolar através do olhar próprio do cientista social.

2.1 Programa nacional do livro didático de sociologia (pnld/sociologia)

No intuito de entender o papel que os livros didáticos exercem hoje para o ensino de sociologia na Educação Básica, é relevante fazer um breve histórico dos primeiros materiais de Sociologia. Os primeiros manuais ou livros de Sociologia elaborados para serem utilizados no antigo Ensino Secundário surgiram na década de 1930, justamente quando a Sociologia passa a fazer parte do currículo.

[...] a composição desse conjunto de livros didáticos de sociologia relaciona-se ao processo de institucionalização das ciências sociais no Brasil, fenômeno que resultou na introdução da cadeira de sociologia nos cursos secundários e nas escolas normais de Pernambuco (1928), Rio de Janeiro (1928) e São Paulo (1933) e na criação dos cursos de ciências sociais da Escola Livre de Sociologia e Política (1933), na Universidade de São Paulo (1933) e na Universidade do Distrito Federal (1935). (MEUCCI, 2001, p.121).

Porém, esse cenário promissor para o ensino de Sociologia que envolvia a produção de material e livros didáticos dura pouco, pois, a partir de 1942, com a Reforma Gustavo Capanema, reforma educacional realizada durante o Estado Novo (1937-1945), a disciplina é excluída do currículo secundário, voltando à Educação Básica apenas no período da redemocratização, o que afetou consideravelmente a produção de novos materiais e livros didáticos.

É na década de 1980, após a ditadura civil-militar que durara 21 anos, que o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) é criado, mais especificamente no ano de 1985, no então governo do presidente José Sarney (1985-1989), objetivando adquirir e distribuir livros didáticos gratuitamente para alunos de escolas públicas do Ensino

Fundamental (antes chamado de Ensino Primário). Contudo, seria só em 2003 que o PNLD, vinculado ao Ministério da educação (MEC), estender-se-ia ao Ensino Médio, e apenas na edição de 2012 do programa, quando a Sociologia já era disciplina obrigatória no Ensino Médio desde 2008, que a área seria incorporada, merecendo avaliação e distribuição de material didático próprio que seria atualizado a cada três anos, tendo, desde então, figurado em todas as edições do PNLD.

[...] acreditamos que a obrigatoriedade do ensino da sociologia após mais de 60 anos ausente do curso médio regular e sua consequente introdução no PNLD-2012 obrigou a renovação do escasso repertório de livros didáticos na área. Estamos, portanto, diante de um acervo de obras que, ainda que reduzido, tem muito a dizer sobre as condições e possibilidades, sentidos e expectativas novas da sociologia escolar no Brasil e suas conexões com a produção científica (MEUCCI, 2013, p. 6).

2.1.1 Pnld/2012

Em 2012, o programa aprovou duas obras de Sociologia, um começo tímido, especialmente comparado às edições seguintes do PNLD, quando foram selecionados seis livros na edição de 2015 e cinco na edição mais recente, em 2018, mas, ao mesmo tempo fundamental, tendo em vista que era a primeira vez que o programa incluía a disciplina de sociologia.

Os livros didáticos selecionados pelo PNLD/2012 foram o livro *Sociologia Para o Ensino Médio*, de autoria do cientista social e doutor em História Nelson Dacio Tomazi, publicado pela editora Saraiva, e o livro *Tempos Modernos, Tempos de Sociologia*, de Helena Maria Bomeny Garchet, doutora em Sociologia, e Bianca Stella Pinheiro de Freire Medeiros, graduada em Ciências Sociais e com doutorado em História e Teoria da Arte e da Arquitetura, publicado pela Editora do Brasil.

Ao analisar o livro *Sociologia Para o Ensino Médio*, encontramos uma estrutura dividida em unidades, em que o autor situa determinada temática, para depois analisar a expressão dele na sociedade moderna e, posteriormente, na sociedade brasileira.

Na Unidade I, o autor apresenta diferentes interpretações sociológicas acerca da relação indivíduo e sociedade, mobilizando autores como Durkheim, Weber, Marx, Bourdieu e Elias. Apresenta, numa linguagem simples e acessível, conceitos como socialização, instituições, classes sociais, ação social e *habitus*.

Na Unidade 2, o autor discute diferentes formas de organização do trabalho, mas concentra mais esforços para a compreensão do fenômeno na sociedade capitalista, especialmente a partir das contribuições de Durkheim e Marx.

Na Unidade 3, o autor demonstra formas clássicas de estratificação. Nessa unidade, são destacadas, em especial, as contribuições clássicas de Marx e Weber. No capítulo dessa unidade, o autor analisa a produção sociológica que se dedica a compreender as condições de desigualdade social no Brasil.

A Unidade 4 dedica-se a compreender desde o surgimento do Estado moderno e suas modalidades de expressão clássicas até as particularidades da história política no Brasil, voltando-se para limites e possibilidades do processo de democratização recente do país. Weber, Marx e Durkheim, são mobilizados para pensar o Estado, porém o autor traz também Foucault e Deleuze para refletir sobre diferentes formas de exercício do poder.

Na Unidade 5, o conceito básico é cidadania. Na parte relativa aos movimentos sociais, o autor demonstra os diferentes fundamentos dos confrontos político-sociais, com especial destaque às especificidades dos movimentos sociais contemporâneos. Há, nessa unidade, dois capítulos sobre o Brasil, nos quais se discutem possibilidades e limites no processo de conquista da cidadania e a história dos movimentos sociais no país.

Na Unidade 6, o autor demonstra uma relação entre a dimensão simbólica e as formas de dominação e controle social. A discussão sobre etnocentrismo e a cisão entre cultura popular e erudita são apresentadas. No capítulo sobre o Brasil, o autor apresenta algumas reflexões sobre a indústria cultural brasileira.

A Unidade 7 dedica-se a uma discussão sobre as diferentes abordagens sociológicas acerca da mudança social. O autor propõe uma volta aos clássicos para compreender de que maneira os teóricos importantes compreenderam as transformações da passagem da sociedade feudal para a sociedade capitalista, bem como as possíveis transformações inscritas na própria sociedade capitalista. No capítulo dedicado ao Brasil, o autor discute a noção de modernização conservadora.

Podemos observar, com base na análise da obra em questão, que o livro de Nelson Dacio Tomazi aborda temas como trabalho, estratificação, cidadania, movimentos sociais, Estado, etnocentrismo entre outros, que ganham destaque por meio das unidades, contudo, em

nenhum momento o livro publicado pela editora Saraiva dedica uma análise específica sobre a educação escolar ou a escola, apenas mencionando-as para exemplificar outros temas e conceitos trabalhados ao longo da obra, de modo bastante superficial e esporádico.

Em relação à obra *Tempos Modernos, Tempos de Sociologia*, publicado pela Editora Brasil, encontramos uma abordagem inovadora do livro ao usar como fio condutor das discussões sociológicas o filme “Tempos Modernos”, de Charles Chaplin, lançado originalmente em 1936, estruturando-se a partir de três grandes partes, além do manual do professor.

A Parte I do livro, denominada “A aventura sociológica”, tem dupla finalidade: a primeira é Explicitar os objetivos do ensino da Sociologia; a segunda é Apresentar um arrazoado sobre o contexto histórico em que surge a Sociologia.

A Parte II, denominada “A Sociologia vai ao cinema”, ocupa quase metade do livro e tem o propósito de apresentar os temas e questões fundamentais da teoria social. A estratégia eleita pelos autores para cumprir esse objetivo foi relacionar cenas do filme *Tempos modernos* às contribuições de alguns dos autores mais conhecidos da área. Nessa parte do livro os conceitos coesão social, anomia social, divisão do trabalho social, racionalização, classes sociais, processo civilizador, biopoder são apresentados aos alunos.

Na Parte III, intitulada “A Sociologia vem ao Brasil”, o livro traz um painel dos temas fundamentais das Ciências Sociais, a partir do exame de alguns aspectos da realidade brasileira. Nessa parte, os conceitos apresentados na etapa anterior são retomados e revistos com referência à produção dos cientistas sociais no Brasil e à luz de dados recentes. Novos termos importantes do vocabulário das Ciências Sociais são aqui apresentados e acrescentados ao vocabulário dos alunos: identidade social, gênero, preconceitos, cidadania regulada, sociabilidade violenta, patrimonialismo são alguns deles. Outros termos que frequentemente aparecem na imprensa são também explicados: fundamentalismo religioso, trabalho informal, milícias, economia de mercado, bens tangíveis e bens intangíveis, entre outros. Além disso, o texto traz dados sobre alguns indicadores sociais (acompanhados das devidas explicações) e pesquisas feitas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Novamente, constata-se uma abordagem, que apesar de inovadora, navega por vários autores, temas, teorias e conceitos fundamentais pra sociologia como trabalho, religião, classes sociais, violência, cidadania etc., porém o tema escola e educação escolar não ganha

nenhum destaque próprio, apesar do livro focar nos conceitos dos principais autores da sociologia, inclusive aqueles com produção acadêmica considerável sobre a instituição de ensino básico, mas que não ganham nenhum destaque no material didático.

2.1.2 Pnld/2015

Em 2015, a sociologia estava presente pela segunda vez no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), agora figurando com seis obras, um aumento de 300% quando comparado ao PNLD/2012.

Os livros *Sociologia Para o Ensino Médio*, de Nelson Dacio Tomazi, publicado pela editora Saraiva, e o livro *Tempos Modernos, Tempos de Sociologia*, que além de Helena Bomeny e Bianca Freitas Medeiros, contava nesta nova edição com a assinatura de Raquel Balmant Emerique, graduada em História, mas com mestrado e doutorado em Ciências Sociais, e Julia O'Donnell, também graduada em História e com mestrado e doutorado em Antropologia Social, reaparecem repaginados na edição do PNLD/2015, porém sem nenhuma alteração no que diz respeito ao lugar da educação escolar e da escola nos livros em questão em relação às obras selecionadas pelo PNLD/2012, desconsiderando uma abordagem que coloca a escola como uma instituição social e um lugar importante para se observar as interações sociais praticadas pelos diferentes grupos e sujeitos escolares.

As novidades do PNLD/2015 estão nas obras *Sociologia*, das autoras Silvia Maria de Araújo (graduada em História, mestre em Ciências Sociais e doutora em Ciências da Comunicação), Maria Aparecida Bridi (graduada em Ciências Sociais com mestrado e doutorado em Sociologia) e Benilde Lenzi Motim (graduada em Ciências Sociais, mas com mestrado e doutorado em História), publicada pela editora Scipione; *Sociologia Em Movimento*, que reúne contribuições de dezenove autores diferentes, da editora Moderna; *Sociologia Hoje*, de Igor Machado (graduação e doutorado em Ciências Sociais e com mestrado em Antropologia Social), Henrique Amorin (graduado, mestre e doutor em Ciências Sociais) e Celso Rocha de Barros (graduado em Ciências Sociais e com mestrado e doutorado em Sociologia), publicado pela editora Ática; *Sociologia Para Jovens do Século XXI*, de Luiz Fernandes de Oliveira (graduado em Sociologia, mestre em Ciências Sociais e doutor em Educação) e Ricardo Cesar Rocha da Costa (Graduado em Ciências Sociais, mestre em Ciência Política e doutor em Serviço Social), material didático da editora Imperial Novo Milênio.

Com base no Guia do PNLD/2015 confirmado pela nossa própria análise das obras, apenas o livro *Sociologia*, publicado pela editora scipione, dedica um capítulo exclusivo (capítulo 09) para pensar a escola e a educação escolar, capítulo este intitulado “Educação, escola e transformação social”. Nele são tratados os conceitos de escola e educação, começando com as reflexões de Emile Durkheim, seguidos de atualizações contemporâneas de seus métodos e visões sobre a reprodução social através da escola. Trata-se dos processos de socialização empreendidos também nas escolas e Karl Mannheim é inserido para explicar a interação, interinfluências, resistências, adaptações e inovações. Pierre Bourdieu abre a discussão sobre sistemas de ensino, reprodução cultural e violência simbólica na comunicação pedagógica marcada pela dominação de classes. Outros autores são chamados na discussão, Bernard Lahire, Miguel Arroyo, Paulo Freire, Rubem Alves, Michel Foucault, compondo um texto que revela a complexidade dos estudos sobre educação e escolarização no Brasil e em outros países. Apesar da novidade, a obra publicada pela editora scipione não se debruça sobre o papel da escola como lugar de interações sociais, focando apenas na sua dimensão estrutural e socializadora.

Uma abordagem mais superficial, porém importante, pois releva os interesses dos autores em discutir a questão da escola e da educação escolar mesmo que de forma transversal, está presente no livro *Sociologia Para Jovens do século XXI*, lançado pela editora Imperial Novo Milênio, em que a escola aparece para exemplificar o conceito de instituição social, acionando, para tal, o conceito de capital cultural do sociólogo francês Pierre Bourdieu.

Contudo, todos os outros livros não destinam um espaço específico e consistente sobre a escola e a educação escolar, revelando, assim, o desinteresse por parte dos autores e das editoras em fazer da escola um objeto relevante para o ensino de sociologia.

2.1.3 Pnld 2018

Na última edição do PNLD, em 2018, a Sociologia foi contemplada com cinco livros didáticos, um a menos que na edição de 2015. Os livros selecionados foram *Sociologia*, assinado pelas autoras Benilde Motin, Maria Birdi e Silvia de Araújo, publicado pela editora Scipione; *Sociologia Hoje*, de autoria de Celso de Barros, Henrique Amorim e Igor José Machado, da editora Ática; *Tempos Modernos, Tempos de Sociologia*, de Bianca Freire-Medeiros, Helena Bomeny, Julia O’Donnel e Raquel Emerique, publicado pela Editora do

Brasil; *Sociologia em Movimento*, que reúne a contribuição de dezessete autores diferentes, da editora Moderna; por fim *Sociologia Para Jovens do Século XXI*, assinado por Luiz Fernandes de Oliveira e Ricardo Cesar Rocha da Costa, lançado pela editora Imperial Novo Milênio.

Novamente, nenhuma grande novidade em relação ao destaque, ou melhor, à falta de destaque da escola e da educação escolar na abordagem da maioria dos livros didáticos selecionados pelo PNLD/2018. As exceções, novamente, ficam por conta do livro *Sociologia*, da editora Scipione, que dedica um capítulo inteiro (10), com vinte e seis páginas, pra discutir a questão, e do livro *Sociologia Para Jovens do Século XXI*, da editora Imperial Novo Milênio, que traz a temática em apenas três páginas como mote pra discutir as instituições sociais, foco do capítulo, abordando a família, a religião, o Estado etc.

2.3 Currículo e referenciais teóricos

Tentando compreender o que leva a essa marginalização da escola e da educação escolar como objeto de reflexão e ensino da Sociologia na Educação Básica a partir dos livros didáticos selecionados pelo PNLD em suas três últimas edições e buscando contribuir para o preenchimento dessa lacuna apontada anteriormente, faz-se necessário compreender os mecanismos que norteiam a definição de um currículo mínimo dos conteúdos que devem constar nos livros didáticos selecionados para a disciplina, tendo em vista que a seleção de determinadas teorias, temas, conceitos ou autores pressupõe, necessariamente, a exclusão de outras abordagens possíveis.

A definição do currículo, dos livros e materiais didáticos e das provas de avaliação de aprendizagem não pode ser vista com naturalidade, pois é um reflexo das disputas que envolvem diferentes atores sociais. Segundo Moreira e Tadeu (2011):

O currículo há muito tempo deixou de ser apenas uma área meramente técnica, voltada para questões relativas a procedimentos, técnicas e métodos. Já se pode falar agora em uma tradição crítica do currículo guiada por questões sociológicas, políticas, epistemológicas. Embora questões relativas ao “como” do currículo continuem importantes, elas só adquirem sentido dentro de uma perspectiva que as considere em sua relação com questões que perguntem pelo “porquê” das formas de organização do conhecimento escolar (MOREIRA; TADEU, 1994, p. 13).

Nesse sentido, a teoria dos códigos do sociólogo inglês Basil Bernstein (1996) nos ajuda a pensar sobre os diferentes agentes que atuam no processo educativo e que influenciam na definição do currículo e daquilo que se ensina.

O modo como uma sociedade seleciona, classifica, distribui, transmite e avalia o conhecimento educacional que ela considera público reflete tanto a distribuição de poder e os princípios de controle social. (BERNSTEIN, 1996. P 194).

A teoria de Basil Bernstein serve como ferramenta para compreender como as diferentes forças atuam na elaboração de um currículo mínimo, em que três sistemas de mensagem se destacam: currículo, pedagogia e avaliação. O currículo representaria o conhecimento legítimo, a pedagogia seria a transmissão válida deste conhecimento e a avaliação como culminância legítima daquilo que foi ensinado. Seguindo esse pressuposto, pensar o currículo não excluiria uma análise dos sistemas pedagógicos e avaliativos, muito pelo contrário.

Seguindo a interpretação de Cruz (2017), Bernstein possibilita uma análise desses três elementos articulados para compreender como os textos educacionais são definidos, organizados, distribuídos, colocados em circulação, contextualizados, apropriados e como sofrem modificações, o que possibilita um entendimento dos sentidos da organização das disciplinas e do currículo da sociologia, diretamente ligados ao discurso pedagógico predominante em determinado contexto histórico.

Os discursos pedagógicos são regulados tendo como base uma relação de poder e controle, contribuindo para a definição de um currículo que está diretamente ligado aos conceitos utilizados por Bernstein de *Classificação e Enquadramento*. A classificação seria o grau de manutenção de fronteiras entre as categorias, sejam elas sujeitos, discursos ou práticas, que pode ser forte, quando as categorias estão nitidamente separadas, o que origina hierarquias em cada categoria, ou fraca, quando as categorias estão mais próximas. Por sua vez, o enquadramento se refere à relação entre as diferentes categorias, que pode ser forte, quando as categorias com mais estatuto têm um poder maior, ou fraca, quando as categorias de menor poder têm, também, determinado controle nessa relação.

Em relação à disciplina de sociologia, ela encontra-se fortemente classificada, segundo a teoria de Bernstein, o que significa dizer que ela mantém uma fronteira nítida em relação às demais disciplinas. Em sua análise sobre o ambiente escolar, destacam-se dois tipos de currículo: currículo coleção e o currículo integrado. O currículo coleção seria o currículo no qual os seus componentes (matéria, saberes etc.) estão isolados das demais disciplinas. O

currículo integrado seria o currículo que manteria uma relação fraca de distanciamento entre as disciplinas

Neste caso, podemos dizer que os livros de Sociologia do PNLD se enquadram em um currículo tipo coleção, já que há uma clara preocupação em delimitar o que é e o que não é do campo da sociologia, diferenciando-a das demais disciplinas. Porém, temos que nos perguntar quem define o que é e o que não é próprio da sociologia e como isso afeta o currículo da sociologia escolar.

O quê? refere-se às categorias, conteúdos e relações a serem transmitidas, isto é, à sua *classificação*, e o — como se refere ao modo de sua transmissão, essencialmente ao *enquadramento*. O quê? implica uma recontextualização a partir dos campos intelectuais (Física, Inglês, História, etc.), dos campos expressivos (as Artes), dos campos manuais (artesanato), enquanto o como? se refere à recontextualização de teorias das Ciências Sociais, em geral da Psicologia (BERNSTEIN, 1996, p.277).

Como todo currículo pressupõe seleção, esta, por sua vez, constitui-se a partir do poder e do controle, que seria a capacidade de definir o que é legítimo nas relações pedagógicas, devemos questionar quem detém esse poder e a capacidade de controle.

No caso que nos interessa, podemos observar que o conteúdo da disciplina de sociologia no Ensino Médio sofre interferências de forças distintas que influenciam na sua composição. Segundo Meucci e Bezerra (2014), numa tentativa de compreender como se estrutura o que é e o que não é ensinado na disciplina de sociologia no Ensino Médio à luz da contribuição teórica de Basil Bernstein, três instâncias privilegiadas contribuem para a rotinização da sociologia escolar no Brasil

Plano Nacional do Livro Didático (PNLD), o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e o modelo que caracteriza as Licenciaturas no Brasil. Consideramos a hipótese de que essas três instâncias, mesmo que de forma heterogênea, têm operado a lógica de seleção que define minimamente o conteúdo a ser trabalhado pela disciplina. (MEUCCI; BEZERRA, 2014, p. 02).

A definição do currículo e do conteúdo do livro didático de Sociologia, portanto, deve ser entendida como um campo de forças em que diferentes agentes exercem influência na sua elaboração. Neste sentido, a teoria do *campo* definida pelo sociólogo francês Pierre Bourdieu pode nos ajudar a entender como os diferentes agentes se mobilizam para garantir a legitimidade de seus discursos.

Para Pereira (2015), o conceito de *campo* de Bourdieu diz respeito a um microcosmo social dotado de certa autonomia, com leis e regras específicas, ao mesmo tempo em que influencia e é relacionado a um espaço social mais amplo. É um lugar de luta entre os agentes que o integram e que buscam manter ou alcançar determinadas posições. Essas posições são obtidas pela disputa de capitais específicos, valorizados de acordo com as características de cada campo. Os capitais são possuídos em maior ou menor grau pelos agentes que compõem os campos, diferenças essas responsáveis pelas posições hierárquicas que tais agentes ocupam.

Os campos são formados por agentes, que podem ser indivíduos ou instituições, os quais criam os espaços e fazem-nos existir pelas relações que aí estabelecem. Um dos princípios dos campos, à medida que determina o que os agentes podem ou não fazer, é a estrutura das relações objetivas entre os diferentes agentes. Assim, é o lugar que os agentes ocupam nessa estrutura que indica suas tomadas de posição.

Através da contribuição teórica e conceitual de Bourdieu, podemos pensar como os agentes envolvidos no processo de seleção de um currículo mínimo se relacionam dentro de determinados campos. Poder público, universidades, autores, editoras, professores e alunos da Rede Básica de Ensino interagem, direta ou indiretamente, para o estabelecimento do formato e do conteúdo do livro didático. Conforme Meucci (2014)

Frequentemente, a elaboração dos livros didáticos tem como meta o cumprimento das exigências dos editais do Ministério da Educação – para imediata ou futura aprovação no PNLD. Por isso, autores, editores e toda equipe responsável pela produção dos livros estão não apenas em diálogo com professores e alunos imaginários postos no ambiente (também imaginário) da escola, como também estão dialogando secretamente com pareceristas anônimos. (MEUCCI, 2014, p. 214).

Em síntese, pensar a elaboração de um livro didático requer a compreensão dos agentes envolvidos no processo de sua elaboração, atentando-se para as disputas entre os agentes dentro dos campos que acabam por definir quais conteúdos são legítimos e legitimados, portanto merecedores do destaque trazido pelo material didático, e quais não são, o que pode contribuir para a compreensão do porquê da escola e da educação escolar serem temáticas marginalizadas nos livros selecionados pelo PNLD.

Pensando na elaboração do material didático que possa auxiliar os professores e estudantes de Sociologia no trato da temática escola e educação escolar, um dos objetivos deste trabalho, seria de fundamental importância estimular uma reflexão sociológica sobre a escola e a educação escolar referenciando-se na contribuição dos principais pensadores que

teorizaram sobre, compreendendo as múltiplas abordagens que diferentes cientistas sociais, aqui e no exterior, do passado ou do presente, destinaram ou destinam à escola e ao sistema de ensino escolar.

Contudo, mais importante do que desenvolver nos alunos a capacidade de interpretação e compreensão dos diversos autores e de suas respectivas conclusões sobre as funções que escola e a educação escolar exercem na sociedade, seria interessante fazer da própria escola e da educação escolar um lugar privilegiado para pensar fenômenos sociais dos mais variados, partindo do pressuposto de que o sistema educacional e a escola se relacionam com a estrutura social vigente.

Neste sentido, as teorias da aprendizagem que colocam o aluno como protagonista do processo de construção do conhecimento servirão como suporte teórico e metodológico que subsidiará a elaboração do material didático. Partindo deste enfoque, as contribuições de Lev Vygotsky (1896 – 1934), Paulo Freire (1921 – 1997) e David Ausubel (1918 – 2008) serão muito importantes neste trabalho.

Para esses autores, apesar das diferenças teóricas e metodológicas, o processo de aprendizagem se relaciona diretamente com um ambiente dentro do qual os alunos possam reconhecer e refletir sobre suas próprias ideias; um processo que toma o aluno como sujeito da aprendizagem, portador de determinados conhecimentos que não devem ser menosprezado, muito pelo contrário, mas servirem como o pontapé inicial para a construção do conhecimento escolar.

Se tivesse que reduzir toda a psicologia educacional a um só princípio diria o seguinte: de todos os fatores que influem na aprendizagem, o mais importante é o que o aluno já sabe. Averigüe-se isso e ensine-se levando-o em consideração. (AUSUBEL, 1980. p 68).

Elaborar um material didático pra discutir a escola e a educação escolar numa perspectiva sociológica sem levar em consideração os conhecimentos adquiridos pelos estudantes ao longo da sua vida escolar, bem como negligenciar as experiências desses mesmos discentes no ambiente escolar, seria um contrassenso para quem pretende contribuir não só para o conhecimento cumulativo a respeito das diferentes abordagens sociológicas sobre a questão, mas, principalmente, no estímulo de uma imaginação sociológica que possibilite àqueles que estão tendo acesso a esse material refletir de modo científico sobre a

realidade social em que ele se insere, além de ampliar as ferramentas para a transformação do mundo que ele deseja.

3 SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO E ENSINO DE SOCIOLOGIA: A CONSTRUÇÃO DO MATERIAL DIDÁTICO

A elaboração de um material didático destinado aos professores e estudantes de sociologia do Ensino Médio torna-se uma atividade importante na tentativa de contribuir para minimizar uma lacuna identificada nesta pesquisa. Conforme levantamento feito neste trabalho, apenas um dos livros didáticos de Sociologia aprovados pelo PNLD em suas três edições destina um capítulo inteiro sobre a escola e a educação escolar.

As poucas referências de materiais didáticos de sociologia que abordem a temática da educação e da escola podem ser encaradas como um desafio a ser superado. Por conta disso, os problemas didáticos que enfrentamos passaram pela própria necessidade de produzir um material praticamente inédito que levasse em consideração o rigor teórico e conceitual das Ciências Sociais, bem como uma metodologia adequada ao público alvo do processo de escolarização, levando em contas os elementos constitutivos da aprendizagem (professor, aluno, conhecimento, contexto e avaliação).

Reconhecendo a importância que os livros e materiais didáticos podem adquirir para o ensino de sociologia e levando em conta a necessidade em fortalecer o desenvolvimento da disciplina na Educação Básica, oferecendo aos discentes ferramentas que os permitam pensar sociologicamente suas realidades, propomos a elaboração de um material didático intitulado **Educação, escola e ensino de sociologia**, que pode servir como um apêndice que acompanhará o livro didático de sociologia destinado ao Ensino Médio para ser utilizado em qualquer ano/série.

O material didático elaborado como resultado deste trabalho foi dividido em duas partes, sendo cada uma delas referente a um tema específico, entre vinte e trinta páginas cada, tendo em vista ser essa a média aproximada de páginas por capítulo nos livros didáticos de sociologia selecionados pelo PNLD 2018, tomado como referência, conforme averiguado pelo autor deste trabalho. A primeira parte do material recebeu o título de **Educação escolar e socialização**, a segunda parte se chama **Escola, juventudes e fenômenos sociais**.

A primeira parte do capítulo do material didático, denominada **Educação escolar e socialização**, introduz a escola, como instituição social, e a educação escolar, como um processo portador de múltiplos significados históricos e sociais, como objetos de estudo das Ciências Sociais, demonstrando a importância que elas possuem para compreender a sociedade em que vivemos. Neste sentido, mostrar que o processo educacional por meio da

escola não é natural, mas histórica e socialmente construído, pode contribuir para que o aluno desenvolva duas competências básicas da sociologia: estranhamento e desnaturalização.

Essa primeira parte foi embasada pela contribuição teórica que alguns dos principais cientistas sociais deram para o entendimento da escola e da educação escolar, estabelecendo uma relação entre a teoria geral dos sociólogos em questão, com sua análise específica sobre a escola e o sistema educacional. Importante destacar que a tomada do ensino escolar como objeto de reflexão das Ciências Sociais não deve se dissociar do pensamento teórico de cada autor analisado, e sim trazer como a escola e o sistema de ensino se inserem dentro da teoria sociológica dos pensadores em questão e de seu contexto específico. Autores clássicos como Émile Durkheim (1858-1917), Karl Marx (1818-1883), Talcott Parsons (1902-1979), Louis Althusser (1918-1990), Pierre Bourdieu (1930-2002), entre outros estão presentes neste primeiro momento do capítulo.

A percepção sobre a escola como um espaço social, onde diversos fenômenos sociais que estão inseridos no cotidiano escolar de milhões de jovens e de milhares de profissionais da educação, não pode ser considerada de menor importância para o sociólogo, principalmente para o ensino de sociologia na Educação Básica, já que o trabalho com a realidade do estudante se torna uma ferramenta importante para auxiliá-lo na compreensão de determinado saber científico. Neste sentido, discutir sobre a categoria sociológica de juventude, na intenção de compreender quem são estes jovens que adentram os portões da escola diariamente, e analisar como eles e os demais sujeitos escolares são responsáveis, a partir das relações sociais que estabelecem dentro da escola, pela manifestação de determinados fenômenos sociais, sejam eles observados no mundo não-escolar ou criados no universo escolar, faz parte da segunda parte do capítulo, intitulada **Escola, juventudes e fenômenos sociais**, em que sociólogos como Paulo Carrano, Juarez Dayrell, Irapuan Lima, José Machado Pais, por exemplo, discutem sobre questões contemporâneas envolvendo os principais atores do processo de escolarização.

Por acreditarmos na importância de fazer da sociologia escolar uma disciplina que leve em consideração a realidade de milhões de jovens brasileiros que fazem parte da Educação Básica, pensamos na elaboração de um material didático que reflita sobre o papel que a escola ocupa na vida dos sujeitos escolares, devendo ser utilizado tanto por professores e estudantes do Ensino Médio.

As Orientações Curriculares Para o Ensino Médio de Sociologia (OCEM-Sociologia) documento do Ministério da Educação (MEC) publicado no ano de 2006, que

contou com a colaboração dos sociólogos Amaury Cesar Moraes, Elisabeth da Fonseca Guimarães e Néelson Dácio Tomazi, criticaram as formas tradicionais que se fazem presentes no ensino da sociologia escolar, enfatizando a necessidade da elaboração de propostas de conteúdos e de metodologias de ensino adequadas à realidade do Ensino Médio, da juventude e das escolas brasileiras.

“Um dos grandes problemas que se encontram no ensino de Sociologia tem sido a simples transposição de conteúdos e práticas de ensino do nível superior – tal como se dá nos cursos de Ciências Sociais – para o nível médio. Esquecem-se as mediações necessárias ou por ignorância ou por preconceito: por ignorância porque muitos professores de cursos superiores desconhecem metodologias de ensino, estratégias, recursos, etc. que permitiriam um trabalho mais interessante, mais proveitoso, mais criativo e produtivo; ignora-se mesmo que a aula expositiva seja um caso, talvez o mais recorrente, mas não o único, com que se podem trabalhar os conteúdos de ensino; o preconceito deve-se à resistência a preocupações didáticas ou metodológicas no que se refere ao ensino, acreditando-se que basta ter o conhecimento – as informações? – para que se possa ensinar algo a alguém. É necessário, mas não suficiente. Os professores do nível superior prevalecem-se de uma situação peculiar desses cursos: os alunos que ali estão o fazem por escolha e não por obrigação, enquanto os alunos da escola básica ali estão por obrigação e não por escolha – não estão ali para serem sociólogos, historiadores, matemáticos, físicos ou literatos [...]. Acresce que a escola básica e, em especial, o ensino médio foram constituindo uma cultura própria – o que muita vez se chama cultura escolar – , em que saberes produzidos pelas pesquisas acadêmicas são transformados em saberes escolares, com características próprias, definidas por um contexto de ensino em que se redefinem os tempos, os conteúdos, os métodos, as avaliações e as condições do aprendizado dos alunos.” (OCEM, 2006. p. 108.).

Concordando com os autores das OCEM, pensamos em um material didático que leve em consideração os elementos apontados acima, tendo em vista as especificidades próprias do ensino de Sociologia nas escolas médias do país, evitando cair na armadilha de reproduzir os conteúdos e as metodologias de ensino que nos deparamos nos cursos de licenciatura, sem fazer as mediações necessárias para lidar com um público distinto, o escolar, e com objetivos também diferentes no que diz respeito às expectativas de professores e alunos em relação ao Ensino Médio, como um todo, e à disciplina de Sociologia, em particular.

Perguntar-se o que e como devemos ensinar Sociologia para milhões de adolescentes que, em sua maioria, estão tendo contato com essa disciplina pela primeira vez na sua vida escolar, são questionamentos fundamentais para atingirmos nossos objetivos como educadores. Concordando com os argumentos de Lahire (2014) a respeito da possibilidade da inclusão da disciplina de Sociologia no Ensino Fundamental francês, mas estendendo seus argumentos para o Ensino Médio brasileiro, a transposição de teorias, conceitos ou de grandes pensadores absorvidos no Ensino Superior para a Educação Básica tornaria esse processo inviável, mas seria possível e necessário, segundo ele, por meio de

determinadas ferramentas e de aquisições fundamentais das Ciências Sociais, adaptar “saberes científicos” em “saberes escolares”.

Como já foi dito, o objetivo de um ensino precoce da Sociologia não deveria ser essencialmente aquele de difundir um conhecimento de natureza enciclopédica. Não se trata, a meu ver, de ensinar “teorias”, “métodos” ou “autores”, mas de transmitir hábitos intelectuais fundamentalmente ligados a essa disciplina. Como transmitir tais hábitos intelectuais à escola primária senão pelo estudo de “caso”, de “exemplos” visíveis de diferenças culturais [...], assim como pela participação ativa dos alunos nas verdadeiras investigações empíricas. Do mesmo modo que os alunos adquirem o hábito de fazer quotidianamente o levantamento de temperatura para objetivar e tomar assim consciência dos fenômenos meteorológicos, eles poderiam ser treinados para a observação e para a objetivação do mundo social. Se a experimentação está no fundamento das ciências da matéria e da natureza, o espírito de investigação está na base de todo o mundo social (LAHIRE, 2014, p. 55.).

A escolha por um material didático que analisa a função estrutural da instituição escolar, mas também busca compreender as interações e os fenômenos sociais que ocorrem dentro dos muros da instituição de ensino pode se tornar uma importante ferramenta para desenvolver nos estudantes do Ensino Médio habilidades que os permitam enxergar sua realidade social de modo reflexivo e crítico, contribuindo para evitar a disseminação de naturalizações e ilusões a respeito do mundo social. Para além disso, ao optar por este caminho, seria possível desenvolver mecanismos de avaliação focados em pesquisas empíricas a partir da observação de fenômenos sociais presentes no ambiente escolar ao tomar a escola como um palco onde se desenvolvem relações sociais complexas, servindo como campo de pesquisa empírica.

A maior parte do tempo, o sociólogo aborda aspectos da experiência que lhe são perfeitamente familiares, assim como a maioria dos seus compatriotas e contemporâneos. Estuda grupos, instituições, atividades de que os jornais falam todos os dias. Mas a sua investigação comporta outro tipo de paixão da descoberta. Não é a emoção da descoberta de uma realidade totalmente desconhecida, mas a de ver uma realidade familiar mudar de significação aos nossos olhos. A sedução da sociologia provém de ela nos fazer ver sob outra luz o mundo da vida cotidiana no qual todos vivem. (BERGER, Peter. 1973. p. 30.)

Ao estabelecer como objetivo central da sociologia escolar o desenvolvimento de um olhar pautado pela desnaturalização e pelo estranhamento naqueles que antes enxergavam o mundo social com valores pré-concebidos, reproduzindo visões estereotipadas e concepções não-científicas, a escolha por um material didático que foca na educação escolar e na escola como palco de sociabilidades torna-se ainda mais relevante, tendo em vista as inúmeras

possibilidades que este recurso oferece. Embora o trabalho proposto aqui se limite a desenvolver duas abordagens, uma ligada à educação escolar no conjunto da sociedade e seu papel na socialização dos indivíduos, a outra referente aos jovens e aos fenômenos sociais presentes no ambiente, são muitos os temas e abordagens que podem ser trabalhadas numa relação com a educação e a escola.

Ao se debruçar, em uma aula de sociologia, sobre temas que se fazem presentes nos livros didáticos da disciplina, acreditamos ser possível e interessante que muitas dessas temáticas sejam estudadas não só através das suas manifestações no conjunto da organização social, como um todo, mas também como elas se fazem presentes no universo escolar.

Discutir, por exemplo, o tema trabalho, temática que aparece em todos os livros de sociologia selecionados pelo PNLD em suas três edições (2012, 2015 e 2018), possibilita olhar para dentro da escola e identificar os grupos e categorias de trabalhadores presentes na instituição de ensino, como professores e funcionários da secretaria, do setor de serviços gerais e de vigilância, bem como boa parte dos aspectos que envolvem o mundo do trabalho, como as relações de produção e as condições de trabalho a que esses profissionais estão submetidos, algo que pode ser associado aos processos de terceirização, flexibilização, precarização e às formas de organização dos trabalhadores.

Produzir um material didático que inclui a educação escolar e a escola como objetos de reflexão no ensino de sociologia na Educação Básica não significa apenas analisar a importância da educação enquanto instituição socializadora e da escola enquanto lugar de interações sociais, algo que a Sociologia da Educação tem realizado desde o seu surgimento, apesar da sua ausência nos livros didáticos, mas, também, a possibilidade de trabalhar temas “clássicos” do ensino de sociologia, presentes nos livros didáticos da disciplina, em sua relação com a educação e o ambiente escolar, algo útil para quem deseja desenvolver nos estudantes ferramentas que os permitam se aproximar da compreensão do funcionamento da vida social e não apenas o domínio de teorias, conceitos e autores, de modo aleatório ou desvinculado do seu meio social.

Evitar estudar a escola como se ela estivesse isolada do mundo externo e de outros fenômenos sociais não educacionais se faz necessário. Nesse sentido, a advertência de Fernandes (1960) a respeito da fragmentação da sociologia em diversas especialidades se torna útil ao apontar como objeto de estudo da ciência sociológica a ordem existente nas relações dos fenômenos sociais de diversos pontos de vista irreduzíveis, mas complementares e convergentes, algo que permite a aplicação dos métodos sociológicos à investigação de

qualquer fenômeno social particular sem que se deva admitir a existência de uma disciplina especial, como a Sociologia da Educação, algo que só se justifica pela possibilidade de identificação do teor das contribuições, simplificando as relações do autor com o público.

Porém, ao defender uma abordagem não escolar no estudo da escola, Sposito (2003) nos alerta para a distinção entre a *categoria analítica* - escola - e a *unidade empírica* - escola – como objeto de investigação. A relevância analítica da instituição escolar, o que neste trabalho se reflete no papel da escola como instituição socializadora em sua relação com as estruturas sociais, não implica necessariamente o seu estudo empírico, sendo este o primeiro aspecto da via não escolar da escola. O segundo está contido na idéia de que ao tratar a escola como unidade empírica de investigação, o que nesta pesquisa se refere às relações e aos fenômenos sociais que se manifestam dentro da escola, se torna importante reconhecer que elementos não escolares penetram, conformam e são criados no interior da instituição, merecendo, assim, serem investigados.

Candido (1954), ao reconhecer a relevância de Durkheim, que analisou a educação do ponto de vista da função estrutural que ela cumpre no conjunto da sociedade, aponta os obstáculos criados por essa perspectiva ao entendimento das manifestações particulares, principalmente dentro da escola, um lugar marcado por um sistema de intenções que envolvem os diversos sujeitos do processo de escolarização.

Vista, pois, sem simplificações deformantes nem racionalizações, a escola aparece, em virtude da sua dinâmica própria, como grupo complexo, internamente diferenciado, requerendo análise adequada. Apenas mediante esta, será possível uma prática pedagógica eficiente, e ela só poder ser fornecida por uma sociologia que se concentre na análise interna da escola mediante a utilização de conceitos adequados e das técnicas correntes de pesquisa sociológica. Do contrário, desenvolverá uma análise global do processo educativo, e da escola como parcela da sociedade, que, sendo parte indispensável e integrante da sociologia da educação, corre frequentemente o risco de amarrá-la à filosofia e à pedagogia (CÂNDIDO, 1954. P. 125).

A produção do material didático que elaboramos levou em consideração, portanto, todos os aspectos apontados acima, o que tornou essa empreitada desafiadora e importante, não só pela possibilidade de contribuir para minimizar essa lacuna encontrada na quase totalidade dos livros didáticos de Sociologia selecionados pelo PNLD em todas as suas edições, que raramente trazem abordagens sobre a educação escolar e a escola, tanto em seus aspectos estruturais, como pelas redes de sociabilidades criadas, absorvidas ou desenvolvidas no ambiente escolar, mas também pela relevância em relacionar os fenômenos sociais

tradicionalmente abordados pelos professores de sociologia que fazem uso do livro didático da disciplina como um guia curricular com os fenômenos presentes dentro da escola, o que pode contribuir para desenvolver nos estudantes do Ensino Médio brasileiro ferramentas que os permitam enxergar o mundo social com outros olhos, olhos capazes de conectar acontecimentos aparentemente isolados e particulares com fenômenos sociais complexos e estruturais.

4 EDUCAÇÃO ESCOLAR E SOCIALIZAÇÃO

Caro estudante, você já parou para pensar na quantidade de tempo que a escola ocupa ou ocupará ao longo da sua vida? Quantos anos da sua existência e quantas horas do seu dia se passam dentro dos muros da instituição escolar? Essas perguntas podem parecer desnecessárias, mas são de fundamental importância para tentarmos compreender a relevância da escola para você e para milhões de crianças e adolescentes espalhados pelo mundo que diariamente saem de casa em direção à escola, **instituição social** presente em praticamente todos os países do mundo.

BOX CONCEITUAL

INSTITUIÇÃO SOCIAL: A instituição social é uma estrutura social relativamente permanente e caracterizada por padrões de comportamentos delimitados por normas e valores específicos, sendo marcada por finalidades próprias, além de uma estrutura unificada. (LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. *Sociologia Geral*. 6ª edição. São Paulo: Atlas, 1990, p. 167.).

No Brasil, se levarmos em consideração a legislação educacional atual, o Estado tem por obrigação garantir a todos, sem distinção de gênero, raça, orientação sexual, renda, crença ou nacionalidade, Educação Básica (Ensino Infantil, Fundamental e Médio) pública e gratuita dos 04 aos 17 anos de idade, ou seja, durante praticamente toda a nossa infância e adolescência. É um período muito longo e importante em que, normalmente, são produzidos conhecimentos que nos permitem aprender a ler, escrever, desenvolver o raciocínio lógico, conhecer sobre nossa história, o funcionamento do mundo natural e social, além de desenvolvermos características e habilidades que possibilitem viver em comunidade, de acordo com os valores morais, éticos e políticos predominantes na sociedade em que estamos inseridos.

Para a sociologia nada disso é natural. A existência da escola, bem como do tipo de público que a frequenta e dos conteúdos e valores transmitidos por ela, não devem ser encaradas como uma realidade atemporal, mas entendidas como expressões de um fenômeno histórico e social, ou seja, algo que aparece e varia de acordo com o tempo e a organização social em que os seres humanos estão inseridos.

A existência da escola é muito antiga e seus objetivos, assim como o perfil do aluno que a frequenta, foram mudando ao longo do tempo e do lugar até chegarmos à configuração da escola brasileira do século XXI. Mas antes de entendermos um pouco sobre o percurso da escola ao longo da história, algo que nos ajudará a compreender a função dela em nossas vidas hoje, é preciso esclarecer uma diferença fundamental: educação e escola não são sinônimas.

A educação se faz presente em nossas vidas independente de estudarmos ou não em um lugar denominado escola. A título de exemplo, a família, a religião e o mercado de trabalho são instituições sociais que podem exercer o que chamamos de **educação**, que nada mais é do que um fenômeno social que promove e viabiliza a transmissão de conhecimentos, habilidades e valores.

Desde o nascimento recebemos da família uma série de conhecimentos, informações, valores e regras que devemos absorver para que possamos crescer de acordo com as expectativas daqueles que nos criaram. Em um país como o Brasil, onde mais de 80% da população se considera cristã, a igreja, seja católica ou evangélica, pode exercer um grande impacto ao transmitir determinados preceitos que podem influenciar a maneira de ver e viver no mundo daqueles que a frequentam. Na sociedade capitalista, onde o trabalho ocupa um papel central em nossa rotina, também são transmitidas determinadas normas, princípios e habilidades para um desempenho profissional condizente com o desejado pelo mercado de trabalho. Enfim, todas essas instituições estão nos educando, uma educação que não se limita a um período específico da vida, mas que se faz presente ao longo de toda nossa trajetória.

Por sua vez, a **escola** pode ser entendida como o lugar por excelência onde se realiza, por tempo específico, o ensino oficial, sistematizado e, em geral, obrigatório, de acordo com determinados princípios estabelecidos pelo Estado. É somente ela que nos interessa neste capítulo, apesar da importância das outras instâncias em nosso processo educativo.

4.1 Uma breve história da educação escolar

Segundo o educador e historiador Mario Alighiero Manacorda (1914-2013), tomando como ponto de partida a influência para o surgimento da civilização ocidental, os fundamentos da educação formal podem ser encontrados no Egito Antigo, por volta do IV milênio, apesar da existência de uma educação sistematizada em outras civilizações antigas.

Seria na terra dos faraós que encontraríamos uma das características mais comuns ao longo da história da educação: uma instrução exclusiva para uma pequena parcela da população, geralmente a parcela que não estava obrigada ao trabalho braçal, mas que se destinava à arte de governar. A educação egípcia, além de ensinar as crianças e os jovens nobres a ler, escrever e calcular, voltava-se principalmente para a formação de uma elite capaz de governar, o que exigia um domínio da fala, do discurso, da oratória. A população, no geral, estava excluída do processo educativo.

Passando à Grécia Antiga, entre os séculos V e III a.C., encontraremos, inicialmente, uma educação menos rígida em relação ao Egito, mas que diferenciava o modelo de educação de acordo com a posição social que o indivíduo ocupava. Para as elites, uma escola visando o desenvolvimento das habilidades de pensar, falar e guerrear, reflexo de uma sociedade que valorizava as dimensões intelectuais, políticas e bélicas, acrescentando, posteriormente, o ensino da música e da ginástica, dimensão artística e física muito admirada pelos gregos clássicos. Para aqueles que eram governados, nenhuma escola inicialmente, apenas um treinamento no trabalho com base no princípio da observação e da imitação. Para os grupos socialmente excluídos (mulheres, escravizados e estrangeiros) nenhuma escola e nenhum treinamento. A tarefa de educar era exercida principalmente pelo Estado, mas algumas famílias ricas faziam uso dos seus escravos como pedagogos de seus filhos e, em raros casos, pessoas de prestígio, como o exemplo de Aristóteles, que educou o príncipe da Macedônia, Alexandre, nos mostra, cumpriam essa tarefa.

Quando nos debruçamos sobre a educação na Roma antiga, desde os primeiros séculos da cidade romana, em VIII a.C., percebemos, mais uma vez, como os valores culturais influenciam diretamente no modelo de educação, pois é nessa cultura, em que a figura paterna ocupa um papel central, em que teremos o pai como principal educador. Com o evoluir da sociedade patriarcal romana, a educação dos filhos e cidadãos romanos se torna um ofício praticado por escravizados na família e, posteriormente, por libertos na escola, controlada pelo Estado.

Em síntese, podemos dizer que a educação romana buscou imitar a educação grega, tamanha a influência exercida pelos gregos na civilização romana, o que contribuiu para que a cultura grega se tornasse um patrimônio comum dos povos do Império Romano e depois transmitida à Europa medieval e moderna. Na escola romana, aos pobres cidadãos ensinava-se a ler, escrever, falar em público, além de alguns conhecimentos literários; aos membros das classes altas, além do ensino desses saberes básicos, se aprendia música,

astronomia, filosofia natural e, principalmente, educação física, que preparava o futuro cidadão para o uso das armas na defesa da própria pátria, tendo em vista a importância da guerra para os descendentes do lendário Rômulo.

Na Idade Média (V-XV) havia um monopólio intelectual por parte da Igreja Católica, principal instituição medieval. Nas escolas catedráticas e monásticas, praticamente as únicas existentes, o ensino de gramática (latim e literatura), retórica e dialética predominavam em um primeiro momento, depois se acrescentava o ensino de aritmética, geometria, música e, por fim, teologia, o saber mais importante naquele período. A grande maioria da população, analfabeta, não tinha acesso à instrução formal, privilégio dos membros do clero, que possuía controle exclusivo sobre as escrituras sagradas.

Na Idade Moderna (XV-XVIII), em função das transformações que a Europa e boa parte do mundo ocidental estavam presenciando, desde o Renascimento Cultural, as Reformas Religiosas, o fortalecimento da burguesia e a formação dos Estados Absolutistas, há um resgate na educação dos valores clássicos (greco-romanos), além de um espaço cada vez maior para saberes práticos que pudessem dar conta das transformações materiais que o mundo presenciava, fazendo da escola um interesse cada vez mais geral que o próprio poder público passaria a controlar e organizar.

Percebiam, caros estudantes, que a educação escolar é tão antiga quanto as primeiras civilizações e sua criação reflete a complexidade que a vida dos seres humanos passou a adquirir desde então, sendo necessário determinados conhecimentos para poder lidar com as diversas tarefas que demandavam saberes específicos. Contudo, a escola nasce para poucos, privilégio de uma minoria, revelando como a posição que o indivíduo ocupava na sociedade determinava se ele teria ou não acesso à escola e que tipo de escola seria essa. O modelo de educação está diretamente relacionado ao tipo de ideal que cada povo, ou parte dele, ao longo da história, gostaria de fortalecer ou construir, preparando, assim, as pessoas de acordo com a organização moral, política, religiosa que predomina em determinada sociedade.

FALA, SOCIOLOGO

Émile Durkheim (1858-1917), pai da Sociologia da Educação, cita alguns exemplos de como os valores sociais e culturais de determinada época influenciam os sistemas educacionais: “A educação variou muito de acordo com os tempos e os

países. Nas 54olis gregas e latinas, a educação ensinava o indivíduo a se subordinar cegamente à coletividade, tornar-se a coisa da sociedade. Hoje, ela tenta transformá-la em uma personalidade autônoma. Em Atenas, buscava-se formar intelectos finos, perspicazes, sutis, amantes de proporção e harmonia, capazes de gozar da beleza e dos prazeres da pura investigação; em Roma, desejava-se antes de tudo que as crianças se tornassem homens de ação, apaixonados pela glória militar, indiferentes a tudo o que envolve letras e artes. Na Idade Média, a educação era acima de tudo cristã; no Renascimento, ela adquire um caráter mais laico e literário; hoje, a ciência tende a tomar o lugar que a arte ocupava antigamente.” (DURKHEIM, Émile. Educação e Sociologia. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011, p. 46. Coleção Textos Fundantes de Educação.).

Agora que compreendemos, depois de uma breve viagem histórica, como a instrução formal variou no tempo e no espaço, possuindo significados e objetivos diferentes, de acordo com os valores culturais predominantes em cada lugar e contexto histórico, podemos nos perguntar: quando e por que surgiu a escola contemporânea? O que levou a escola a ser cada vez mais universal, deixando de ser privilégio de uma elite? Quais os motivos que levaram a definição desse tipo de currículo que estabelece as disciplinas que devemos ou não estudar?

O nascimento da escola pública, mais ou menos como nós a entendemos hoje, tem uma relação direta com o nascimento da fábrica. A partir do século XVIII, com a Revolução Francesa e a Revolução Industrial, ou seja, com a consolidação do sistema capitalista, a escola passa a ser cada vez mais frequentada por crianças em função das transformações do mundo moderno que demanda, crescentemente, uma mão-de-obra minimamente qualificada para trabalhar nos setores industriais e burocráticos. Visando a atender as demandas do mercado, percebe-se um processo de ampliação da entrada de crianças na instituição escolar, um processo que, no geral, se intensificaria com o passar dos séculos. Além disso, a instituição escolar receberia do trabalho produtivo conteúdos culturais antes excluídos, com destaque para as disciplinas técnico-científicas.

Podemos dizer, portanto, que a escola contemporânea é filha do capitalismo, pois esse sistema econômico, baseado na busca constante pelo lucro e por relações de produção racionalizadas e burocráticas, típicas da modernidade, exige uma classe trabalhadora que possua alguns conhecimentos técnicos capaz de lidar com a complexidade do sistema, daí a

importância da escola para capacitar, desde cedo, as pessoas que em breve estarão inseridas no mercado de trabalho.

Jovem estudante, se atente para o fato de que a necessidade ou não da escola como um lugar de transmissão de conhecimentos técnico-científicos, bem como a qualidade do ensino escolar, depende, entre outros fatores, da divisão internacional do trabalho, pois não são todas as regiões do planeta que experimentaram a modernização produtiva trazida pelo capitalismo, sendo algumas regiões destinadas a priorizarem outros setores produtivos que podem não exigir um conhecimento formal especializado, mantendo, assim, uma relação de dependência dos produtos tecnológicos idealizado pelos países desenvolvidos. A título de exemplo, basta lembrarmos que os países mais pobres e menos industrializados normalmente são os países que lideram os *rankings* de pior sistema de ensino, possuindo elevada taxa de analfabetismo e maior dificuldade no domínio da matemática.

Além disso, é possível identificar uma dimensão ideológica no papel exercido pela instituição escolar, pois esta seria uma transmissora de valores que alimentam a lógica capitalista, garantindo a divisão da sociedade em classes ao naturalizar as relações sociais de produção e transmitindo os valores da classe dominante, a burguesia.

Paralelamente à ampliação do ensino e do acesso escolar, em função das razões apontadas acima, a sociologia, como ciência, se constituiu na modernidade, visando compreender os fenômenos sociais gerados ou intensificados com o advento do sistema capitalista. A educação e a escola acabam por se constituírem como objetos de análise por parte da sociologia tendo em vista a importância dos fenômenos educacionais e da instituição escolar dentro de um mundo em profunda transformação. Nesse sentido, a relevância do pensamento sociológico nascente se torna evidente, tanto para a consolidação da sociologia, como campo científico próprio, como para o surgimento de estudos sociológicos que tomam como objeto de estudos os sistemas escolares e sua relação com os demais fenômenos sociais.

4.2 Escola: o lugar da socialização

Para a Sociologia, um dos principais papéis exercidos pela escola está na sua função socializadora, ou seja, no processo social pelo qual novos membros da sociedade tomam conhecimento das normas e valores sociais, contribuindo para que o indivíduo adquira as condições adequadas para viver em sociedade. Para além da transmissão de parte do conhecimento construído pela humanidade, a educação escolar seria responsável por

desenvolver nos estudantes determinados valores de acordo com as expectativas de alguns grupos sociais que controlam ou influenciam o sistema escolar.

Portanto, no pensamento sociológico, não existe uma educação escolar neutra ou imparcial, pois todo processo educativo é social, evidenciando determinadas intenções de acordo com os valores políticos, econômicos e morais dos agentes responsáveis pela construção dos sistemas de ensino, sistemas esses que estão conectados às outras dimensões da vida humana.

O fato de na escola contemporânea estudarmos determinadas disciplinas em detrimento de outras, como filosofia no lugar de teologia, ou a existência de regras como a do horário para entrada, intervalo e saída, além da obediência quase cega à hierarquia, sendo punidos aqueles que não cumprem com as normas estabelecidas, revelam o caráter cultural e socializador da escola, preparando os alunos para o mundo social, neste caso para uma sociedade em que as relações não são determinadas pela religiosidade dos indivíduos, mas, teoricamente, pelo estímulo ao pensamento racional, porém também pela lógica do mercado de trabalho, tendo em vista que a hierarquia e o horário escolar podem ser entendidos como uma etapa preparatória para o mundo do trabalho, que possui exigências semelhantes.

Entretanto, existem algumas diferenças entre os sociólogos a respeito dos objetivos da socialização que a escola contemporânea pretende alcançar. Podemos dizer que há um consenso entre os cientistas sociais em relação ao papel da escola como transmissora de valores que possibilitam os indivíduos a viverem em sociedade, contudo não há acordo entre eles quanto às características da sociedade que vivemos ou que deveríamos viver. Como a escola não está isolada da sociedade, ao contrário, faz parte dela e reproduz determinados valores que ela pretende perpetuar, se faz necessário analisarmos como algumas abordagens sociológicas compreendem a sociedade capitalista para entendermos quais os papéis sociais que a escola pode exercer.

Seria a escola expressão de uma sociedade democrática e altruísta ou reflexo de uma sociedade autoritária e individualista? A sala de aula é símbolo de uma sociedade que pretende desenvolver as capacidades humanas, sejam elas físicas, artísticas ou intelectuais, ou um espaço onde muitas das nossas habilidades são propositalmente limitadas? A escola nos ensina a pensar e agir criticamente ou a aceitar a organização social e as injustiças como naturais? A sala de aula liberta ou aprisiona nossos corpos e nossas mentes? É tudo isso ao mesmo tempo? São a esses questionamentos que procuramos responder a seguir.

4.3 A escola em busca da harmonia social...

O cientista social brasileiro Candido Alberto Gomes, ao analisar como a Sociologia lidou com a escola enquanto objeto de estudo, diz que seria possível identificar pelo menos duas abordagens opostas em relação ao papel que a escola exerce na sociedade capitalista contemporânea:

- a) a primeira enfatizaria a importância da escola para o fortalecimento da integração e do consenso na vida social, tendo em vista que para esta abordagem o conjunto de pessoas e grupos estaria unido por valores comuns;
- b) a segunda abordagem ressaltaria os aspectos conflitivos da vida em sociedade, entendendo que os interesses dos diversos grupos que compõem a sociedade não são harmoniosos, mas contraditórios, algo que se reflete no papel de manutenção da dominação que a escola exerce na vida das crianças e dos adolescentes.

Vamos conhecer um pouco sobre essas duas correntes teóricas e como elas entendem o papel da escola em nossas vidas?

Para algumas teorias sociológicas, com destaque para o **funcionalismo**, que exerceu grande influência nas Ciências Sociais durante a primeira metade do século XX, a sociedade humana se organizaria como um corpo vivo, em que cada parte da sociedade (equivalente a uma parte do corpo) exerceria uma função importante que manteria o todo, o sistema social (correspondente ao corpo), vivo e funcionando ordenadamente. Nesse sentido, a sociedade (o corpo) busca o equilíbrio e qualquer mudança ou conflito afetaria o sistema, sintoma de que a sociedade não vai bem.

BOX CONCEITUAL

FUNCIONALISMO: Teoria nas Ciências Sociais que procura explicar o funcionamento da sociedade a partir de um sistema interdependente, em que cada parte da sociedade exerce uma função que se relaciona com o todo, comparando o sistema social à um organismo vivo. As principais ideias do funcionalismo remetem aos trabalhos do sociólogo francês Émile Durkheim (1858-1917) e do estadunidense Talcott Parsons (1902-1979), ambos fortemente influenciados pelo desenvolvimento das Ciências Naturais.

Para garantir o bom funcionamento da sociedade, cada indivíduo ou grupo de indivíduos precisaria, assim, exercer o seu papel social, já que a sociedade necessita de pessoas capazes e dispostas a cumprir com as suas funções sociais, não podendo cada um viver como bem entende, sem nenhuma relação com a comunidade em que está inserida, pois a vida social, especialmente a vida contemporânea, em que há uma intensa especialização de funções, requer cooperação, algo que só é possível caso exista um consenso, pois sem essa concordância não haveria vida em sociedade.

Por exemplo: para que você, morador comum de uma grande metrópole brasileira, possa tomar café antes de sair de casa para a escola, é necessário o trabalho de várias pessoas, como do agricultor, responsável pelo plantio e colheita do café, do transportador, do comerciante etc., mas se uma das partes decidir não fazer o papel que lhe foi atribuído, o café não chegará à sua mesa, a não ser que você mesmo o produza, o que exigiria de você conhecimento específico, tempo suficiente e todas as outras condições necessárias, algo que provavelmente você não possui.

Contudo, em função da crescente especialização na sociedade capitalista, onde existem muitos grupos distintos exercendo funções variadas, ou seja, onde a divisão do trabalho é muito intensa, os valores gerais que integram a sociedade como um todo, mantendo os diversos grupos unidos a uma coletividade maior, podem se enfraquecer, sendo substituídos por valores individuais ou de pequenos grupos, causando conflitos de interesse que impedem a existência da vida em comunidade, já que é de fundamental importância a harmonia e o equilíbrio para o bom funcionamento da sociedade. Uma sociedade em que cada um viva de acordo com seus valores, independente da consciência coletiva, da responsabilidade com os demais, seria uma sociedade caótica, anômica, ou seja, desprovida de regras.

Certo, mas o que a escola tem a ver com isso?

Tentando responder a essa pergunta, o sociólogo francês Émile Durkheim afirma que a educação escolar seria a grande responsável pela socialização dos mais jovens, ou seja, pela introdução de determinadas normas e valores sociais que pudessem desenvolver as condições necessárias para o exercício da vida social, superando, assim, as vontades individuais, familiares ou dos pequenos grupos. Através da instituição de ensino, controlada pelo Estado, seria possível garantir a coesão social, ou seja, a unidade da sociedade em torno de determinados princípios morais. Educar seria ensinar a viver em sociedade. Educar seria

ensinar que cada um tem um papel na organização social e que este papel precisa ser cumprido para o bom funcionamento da vida em comunidade.

FALA, SOCIÓLOGO

Émile Durkheim deu uma das primeiras definições sociológicas sobre o que seria a educação escolar, entendida por ele como “uma ação exercida pelas gerações adultas sobre aquelas que ainda não estão maduras para a vida social. Ela tem como objetivo suscitar e desenvolver na criança um certo número de estados físicos, intelectual e morais exigidos tanto pelo conjunto da sociedade política quanto pelo meio específico ao qual ela está destinada em particular.” (DURKHEIM, Émile Educação e Sociologia. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011, p. 56.).

Além de transmitir normas e valores que capacitem a criança e o adolescente a respeitarem os princípios instituídos pela conjunto da sociedade, os teóricos funcionalistas, com destaque para o estadunidense Talcott Parsons (1902-1979), defendem que a educação escolar desenvolve também habilidades e competências necessárias ao exercício dos papéis individuais, por isso, a sala de aula deve ser encarada como uma agência de capacitação e distribuição de mão de obra, onde os melhores alunos, ou seja, os mais preparados e motivados, deverão ocupar posições sociais mais elevadas na sociedade.

Pela primeira vez na história, diziam os funcionalistas, uma parte considerável da humanidade teria acesso à educação formal e passaria por um período escolar cada vez maior, pois as sociedades modernas, cada vez mais complexas, exigiriam qualificação da futura mão de obra, algo que só seria possível com a universalização da escola, fundamental para superar o atraso econômico e tradições arcaicas presentes especialmente em países “emergentes”.

Apesar da garantia da escola para o maior número de pessoas possível, a sociedade capitalista não destina os mesmos papéis para todos os indivíduos, pois existem múltiplas tarefas e funções que precisam ser preenchidas e apenas aqueles que se destacarem dos demais com base no mérito próprio, algo característico das sociedades modernas que valorizam as qualidades individuais, teriam as condições adequadas para ocupar as posições mais elevadas da sociedade, garantindo a existência de uma sociedade meritocrática, ou seja, baseada no mérito individual, e democrática, fundamentada na autonomia individual.

Mas você pode estar se perguntando como essa concepção de escola se materializa no dia a dia. Nessa perspectiva sociológica, a existência de avaliações periódicas com atribuições de notas, como as provas, os trabalhos individuais e as demais atividades escolares visam, principalmente, classificar os alunos, recompensando aqueles que se destacam no processo avaliativo e punindo os que não atingirem as metas exigidas pela rede de ensino. Os alunos melhores avaliados ao longo da vida escolar teriam mais condições de ingressarem nos melhores postos de trabalho ou nos cursos universitários mais prestigiados, caso consigam colocar em prática na hora do vestibular aquilo que aprenderam durante a Educação Básica, o que resultaria em futuros profissionais de destaque, tendo reconhecimento financeiro e social. Aos demais, seriam reservados os cursos menos valorizados ou profissões que não exigem conhecimentos acadêmicos, garantindo, assim, a justa divisão social, pois assim como a sociedade precisa do médico, ela precisa do enfermeiro, motorista da ambulância, do maqueiro, da camareira etc.

Percebam, estudantes, que essa visão sociológica sobre o papel que a escola exerce na socialização dos jovens minimiza os conflitos existentes no conjunto da organização social, em geral, e no sistema escolar, particularmente, aceitando as diferenças em relação ao desempenho escolar e ao futuro profissional de cada um, algo que, segundo os teóricos dessa abordagem, se explicaria pela capacidade individual que alguns desenvolvem ao se esforçarem e se dedicarem mais do que os outros, merecendo, por isso, prestígio e as melhores posições no mundo do trabalho. A justificativa para as diferenças dos papéis sociais, portanto, não estaria no modelo de ensino ou de escola, mas no aluno que não foi capaz de alcançar os melhores resultados desejados pelo conjunto da sociedade, devendo, assim, aceitar sua posição subalterna, garantindo o funcionamento harmonioso da sociedade moderna que exige que cada um cumpra com suas funções, assim como o corpo necessita que todas as partes dele desempenhem seu devido papel.

Em síntese, podemos dizer que a escola, na visão funcionalista, cumpre um papel homogeneizador, ao transmitir determinados conhecimentos e valores que permitam aos mais novos incorporarem os valores da sociedade, e diferenciador, pois é o lugar onde se percebe e se estimula as diferenças de nível entre os alunos, devendo cada um ser direcionado para futuras funções sociais de acordo com as competências e habilidades específicas que possui. É uma escola onde os conflitos de interesses são relativizados, pois a divisão social seria um reflexo da organização social que necessita, de acordo com as qualidades individuais, de pessoas que aceitem a sua condição para o bem da comunidade.

4.4 ...ou da manutenção das desigualdades?

Se na teoria sociológica funcionalista a escola tem o papel de integrar os indivíduos na vida social, ensinando-lhe os valores morais que, teoricamente, o conjunto da sociedade pretende perpetuar, além de garantir a divisão de tarefas necessária para a vida coletiva, enxergando a comunidade como um corpo onde todas as partes devem cumprir com a sua função, garantindo, assim, a harmonia entre os seus integrantes, alguns pensadores, com destaque para os alemães Karl Marx (1818 – 1883) e Friedrich Engels (1820 – 1895), bem como os seguidores do pensamento de Marx, chamados de marxistas, entendem que a escola, dentro do sistema capitalista, serve como lugar onde se exerce a dominação ideológica de uma classe sobre a outra, pois ela, a escola, naturaliza as divisões sociais, impedindo que os conflitos existentes na organização social sejam vistos como tais, além de transmitir os valores que não seriam do conjunto da sociedade, mas da sua classe dominante, a burguesia, mantendo a classe trabalhadora dominada.

Onde os funcionalistas viram integração, os marxistas viram divisão. Onde os funcionalistas viram harmonia, os marxistas viram conflito.

Para melhor compreendermos o pensamento de Marx, Engels e dos marxistas em relação ao papel desempenhado pela escola, é necessário analisarmos como a sociedade capitalista se estrutura na visão marxiana (do próprio Marx) e marxista (dos que reivindicam o método de análise de Marx) já que, como vimos anteriormente, toda educação é social e reflete os valores predominantes em determinada época e lugar; nesse sentido, a maneira como as sociedades se organiza acaba por influenciar fortemente o tipo de educação sistematizada existente.

Karl Marx, para explicar o funcionamento da sociedade capitalista, voltou aos primórdios da civilização para entender como a sociedade humana se estruturou através do tempo. A conclusão de Marx é que a história pode ser explicada pela maneira como os seres humanos se relacionam com a natureza e consigo mesmos, relação esta mediada pelo trabalho, pois só assim, por meio do trabalho, é que o homem transforma a natureza, colocando-a a seu serviço. Para continuar existindo, o ser humano precisa, antes de qualquer coisa (inclusive antes da escola), de alimento, que será extraído da natureza por meio do trabalho (caça, coleta, agricultura, pecuária etc.). Na medida em que a humanidade vai se reproduzindo, os seres humanos, com sua capacidade racional, criam ferramentas mais sofisticadas, novas técnicas de produção e uma tecnologia que pode trazer mais conforto

material e tempo livre para as pessoas, exigindo menos esforço físico para retirar da natureza o necessário para o sustento do corpo.

Para garantir o sucesso da produção e reprodução da vida material se torna imprescindível distribuir tarefas entre os diferentes indivíduos da comunidade. Mas como foi feita a divisão social do trabalho? Quem decidiu qual função caberia a cada um? Pois bem, para Marx, a divisão do trabalho sempre existiu, mas inicialmente era feita com base no sexo, em que mulheres exerciam determinadas tarefas e os homens outras, porém, com o surgimento das civilizações, essa divisão transcendeu a questão do sexo. O autor constatou que algumas pessoas se apropriaram dos instrumentos de trabalho e das propriedades onde se produzia e passaram a exigir dos que não possuíam esses meios e propriedades o trabalho duro. É com o surgimento da civilização que aparece a ideia de propriedade privada, algo inexistente nas sociedades ditas primitivas, que entendiam a propriedade como um bem coletivo.

A partir da posição dos seres humanos em relação aos tipos de propriedade existentes em determinado momento e lugar, surgem as classes sociais. As classes sociais para Marx e os marxistas, em geral, são definidas, portanto, pela posição que os grupos ocupam em relação à produção e reprodução da vida material, podendo ser proprietários ou não proprietários dos meios de produção. Nas sociedades pré-industriais, as duas principais classes eram a dos donos de terras (nobres, aristocratas, senhores de pessoas escravizadas) e a daqueles que trabalhavam na terra (escravos, servos, camponeses livres), mas não a possuíam. Com o surgimento da sociedade moderna capitalista, após a Revolução Francesa e Industrial, no século XVIII, as fábricas, as máquinas e o capital necessário para comprá-las se tornaram mais importantes que só a posse de terra, e aqueles que possuem esses bens são chamados de capitalistas ou burgueses, já os que não possuem os meios de produção e que acabam tendo que vender sua força de trabalho para sobreviver pertencem à classe trabalhadora ou proletária. A classe burguesa enriquece, principalmente, ao explorar a classe trabalhadora, que a sustenta com o suor do seu rosto.

Mas como explicar a mudança que faz com que uma classe oprimida, política e economicamente, passe a ser a classe dominante, como aconteceu com a burguesia? Segundo Marx, isso acontece em função das contradições e dos conflitos entre as diversas classes sociais que compõem a sociedade. Para tentar evitar que uma classe perca sua posição de privilégio, a elite dominante faz uso de diversas estratégias para manter as contradições entre

as classes como algo natural, se utilizando de estruturas que legitimam o poder de uma classe sobre a outra. É aí que entra o papel da escola na sociedade capitalista.

Para o filósofo alemão, o sistema educacional exerce o papel de **alienação** dos indivíduos, garantindo que a ideologia da classe dominante seja transmitida aos indivíduos, impedindo as classes dominadas de compreenderem como o mundo realmente funciona e quão desigual ele é. Aquilo que nos é ensinado na escola, os valores que são transmitidos pela instituição de ensino e a maneira como o sistema educacional se organiza, transmite uma falsa ideia da realidade, não mostrando como essa realidade é em sua essência, o que contribui para a naturalização das diferenças sociais e, consequentemente, sua manutenção.

BOX CONCEITUAL

ALIENAÇÃO: Separação ou dissociação dos seres humanos de algum aspecto essencial de sua natureza ou da sociedade, muitas vezes resultando em sentimentos de impotência e desamparo. A aplicação sociológica do termo “alienação” advém das ideias originais de Marx relacionadas ao impacto do capitalismo nas relações sociais e à falta de controle que os seres humanos têm sobre a própria vida, porém ele retirou esse conceito das ideias do filósofo Ludwig Feurbach, que apontou o papel alienante do cristianismo. (GIDDENS, Anthony; W., Philip Sutton. Conceitos essenciais da Sociologia. 2ª Ed. – São Paulo: Editora Unesp, 2017, p. 73 e 74.).

A escola dentro da ordem capitalista serve, segundo o modelo analítico proposto por Marx, que ficou conhecido como materialismo histórico, para garantir a dominação da classe burguesa sobre as demais, mas a faz de modo sutil, pois passa a ideia de que o sucesso pessoal e profissional é sinônimo do estilo de vida burguês, o que significa ter um emprego com um bom salário pra comprar o conforto material e todos os privilégios que o dinheiro no sistema capitalista pode proporcionar. Esse sucesso estaria disponível a todos, não havendo nenhum impedimento legal para alcançá-lo, como existia em outros momentos históricos, mas para isso seria necessária dedicação, esforço e trabalho constante, condições importantes para futuramente conseguirmos uma boa posição no mercado de trabalho, naturalizando, assim, as relações de trabalho assalariadas, relações essas que na teoria marxiana seriam injustas por natureza, tendo em vista que elas separam os trabalhadores do seu trabalho e impede-os de

receberem proporcionalmente o que realmente produziram, já que uma parte da riqueza produzida fica com o empregador.

A partir das interpretações dos escritos de Marx, alguns autores ganharam destaque ao tomarem a educação e a escola como objetos de estudo e passaram a exercer grande influência nas Ciências Humanas, como o franco-argelino Louis Althusser (1918 – 1990) que buscou desenvolver uma teoria que focalizasse a educação dentro de uma visão ampla do capitalismo como prova o seu livro mais famoso sobre a temática, intitulado “Aparelhos Ideológicos do Estado” (1970). Neste livro, o autor afirma que para garantir a manutenção do poder de uma classe sobre a outra, a elite faz uso de instituições ideológicas que mantêm uma aparente sensação de harmonia social, transmitindo uma visão de pretensa neutralidade das relações sociais, inclusive no mundo do trabalho, porém essas escondem a divisão social que é inegável, além de reproduzirem os valores da classe dominante como se fossem os valores do conjunto da sociedade.

Nesse sentido, a escola seria um instrumento ideológico de alienação que, em parceria com a igreja, a família burguesa, os meios de comunicação de massa etc., seria responsável por garantir o poder do Estado, dominado pela burguesia, algo impossível de acontecer se não fosse o controle hegemônico dessas instituições que impedem as pessoas de perceberem os conflitos existentes na sociedade, fazendo-as aceitarem sua condição como natural. Quando os aparelhos ideológicos do Estado falham, ou seja, quando a elite não consegue naturalizar as desigualdades, o uso da violência física como recurso principal se faz necessário pra manter a ordem imposta, lançando mão do que Althusser denomina de “aparelhos repressivos do Estado” (polícia, forças armadas, prisões etc.).

FALA, SOCIOLÓGO

O filósofo Althusser, ao avaliar o papel que a escola exerce no sistema capitalista, afirma que “nenhum aparelho ideológico de Estado dispõe durante tanto tempo da audiência obrigatória (e ainda por cima gratuita), 5 a 6 dias em 7 que tem a semana à razão de 8 horas por dia, da totalidade das crianças da formação social capitalista. Ora, é através da aprendizagem de alguns saberes práticos (savoir-faire) envolvidos na inculcação massiva da ideologia da classe dominante, que são em grande parte reproduzidas as relações de produção de uma formação social capitalista, isto é, as

relações de explorados com exploradores e de exploradores com explorados.”
**(ALTHUSSER, Louis. Ideologia e Aparelhos ideológicos do estado. 3ª Edição.
 Lisboa: Presença, 1980, p. 66-67.).**

Portanto, segundo aqueles que reivindicam a linha de raciocínio baseando-se no materialismo histórico, a socialização que a escola na sociedade capitalista quer alcançar não pretende garantir a harmonia social como pensavam os funcionalistas, mas manter as relações de dominação de uma classe sobre a outra invisíveis, o que exige que a educação formal seja um canal de transmissão e aceitação passiva dos valores burgueses como naturais, valores esses que impendem as pessoas, desde cedo, de compreenderem as desigualdades sociais que ocorrem em função da exploração da classe burguesa sobre as demais classes, dificultando, assim, a tomada de consciência, especialmente da classe trabalhadora, além de iludi-la ao alimentar a ideia de que uma vida bem-sucedida estaria disponível a todos e que essa vida só seria possível mediante a nossa dedicação pessoal, algo que começa desde cedo na escola, daí a importância de estudarmos porque só o estudo seria capaz de dar uma “vida melhor” a todos nós.

4.5 “Os excluídos do interior”

Certo, se concordarmos com as ideias de Marx e dos marxistas de que a sociedade capitalista é uma sociedade de classes antagônicas e que a escola cumpre uma função importante na manutenção da exploração de uma classe sobre as outras, como o sistema de ensino alimenta e reproduz, internamente, as desigualdades que encontramos fora dos muros escolares? Quem procura responder a essa importante questão é o francês Pierre Bourdieu (1930 – 2002), um dos sociólogos mais influentes quando se trata do papel da instituição escolar no conjunto da organização social contemporânea.

Diferentemente da perspectiva meritocrática, como defendiam os funcionalistas, que atribui ao estudante uma autonomia absoluta, sendo você o único responsável pelo seu sucesso ou fracasso escolar, mas também contrário a abordagem que enxerga no aluno apenas uma vítima de uma estrutura imposta que não permite nenhum tipo de reação, pensamento característico de uma visão ortodoxa do marxismo, as ideias de Bourdieu buscam encontrar uma saída para esses dois extremos.

Fazendo uma leitura menos “engessada” das obras de Marx e absorvendo as

contribuições de autores não marxistas, Bourdieu tentou compreender como as desigualdades entre os grupos sociais, presentes na sociedade capitalista, são produzidas e reproduzidas dentro dos muros escolares. Contudo, diferente dos marxistas, que deram um peso maior aos fatores econômicos, o sociólogo francês enfatiza a importância das dimensões simbólicas, culturais e sociais para entendermos como as desigualdades se manifestam de diferentes formas no âmbito social e escolar.

Para Bourdieu, a escola não é um simples instrumento ideológico manipulado por uma classe social, pois também é um espaço de produção de conhecimentos, saberes e comunicação que não está, necessariamente, sendo controlado meticulosamente pela classe economicamente dominante, pois ela, a escola, assim como a mídia, as artes, a religião etc., possuem uma relativa autonomia. Se pensarmos, a título de exemplo, na própria disciplina de sociologia e na discussão que estamos fazendo aqui, podemos chegar à conclusão de que dentro da escola, por meio de uma disciplina do currículo oficial, estamos refletindo sobre a sociedade em que vivemos e trazendo algumas abordagens críticas ao sistema social e econômico vigente e que apontam a necessidade de superação desse tipo de organização social. Se a escola e seu conteúdo fossem totalmente controlados pela classe burguesa, isso seria possível?

Contudo, o sociólogo francês não nega a função de manutenção e reprodução das desigualdades entre as classes que a escola exerce, muito pelo contrário, mas acredita que ela o faz de forma indireta e quase irreconhecível, especialmente por meio da posse do que Bourdieu chama de **capital cultural**, que seria um conjunto de bens culturais socialmente herdados e valorizados que não pertencem a todos, mas a uma pequena parcela da população, que a utiliza para se diferenciar de outros grupos, para além do poder (capital) econômico. Possuir esse capital cultural resultaria em uma facilidade maior para o estudante obter sucesso escolar, pois os conteúdos e os códigos escolares (tipo de reflexão, formato das avaliações, linguagem formal e conhecimentos legítimos) foram estabelecidos, consciente ou inconscientemente, para benefício daqueles que possuem esses bens culturais e prejuízo dos que não possuem. Está difícil para compreender? Vamos exemplificar.

Tradicionalmente, a escola cobra de vocês, estudantes, o domínio de uma linguagem específica que chamamos de “norma padrão”, essa linguagem deve ser utilizada não só ao fazer uma redação ou ao apresentar um seminário, mas em todos os espaços formais da vida social, quem não utiliza a linguagem formal pode sofrer o julgamento dos colegas e educadores, acarretando, muitas vezes, constrangimento por parte daquele que se sente

envergonhado perante a turma por usar um linguajar informal ou coloquial que não é aceito como legítimo, exigindo dele que abandone seus “vícios de linguagem” e aprenda a linguagem “correta”. Se você escrever em uma redação a frase “a gente vai”, expressão muito popular, em vez de usar o termo formalmente aceito (nós vamos), você será penalizado ou chamado a atenção pela professora ou professor.

Para Bourdieu, o estabelecimento de uma linguagem formal específica como regra a ser ensinada para todos os estudantes constitui um exemplo de **violência simbólica**, pois elege o padrão linguístico herdado pela camada culturalmente dominante como norma a ser seguida, já que ela se origina nos grupos privilegiados da sociedade, trazendo uma série de recompensas para quem a controla, seja no sistema escolar ou no mundo do trabalho. Aqueles que não utilizam a linguagem formal, normalmente indivíduos pertencentes às camadas sociais mais pobres que trazem de casa outras formas de falar e escrever, acabam sendo prejudicados no sistema escolar, tendo seu sucesso comprometido, algo que afetará sua vida para além dos muros da escola.

BOX CONCEITUAL

VIOLÊNCIA SIMBÓLICA: A violência simbólica é uma violência que se exerce com a cumplicidade tácita dos que a sofrem e também, com frequência, dos que a exercem, na medida em que uns e outros são inconscientes de exercê-la ou de sofrê-la. É uma violência suave, insensível, invisível às suas próprias vítimas, que se exerce essencialmente pelas vias puramente simbólicas da comunicação e do conhecimento, ou, mais precisamente, do desconhecimento, do reconhecimento ou, em última instância, do sentimento. (BOURDIEU, Pierre. Sobre a televisão. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1997. p. 22.; BOURDIEU, Pierre. A dominação masculina. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012, p. 07.).

Pensando no ensino de História no Brasil, encontraremos outro exemplo de diferenciação que a escola promove, já que deveríamos compreender como os seres humanos, principalmente aqueles grupos e povos que tem relação direta com a nossa cultura, viveram ao longo do tempo, contudo, os manuais didáticos, a formação dos professores e os conteúdos exigidos nas avaliações internas (provas) e externas (vestibulares), acabam por reproduzir a visão eurocêntrica do mundo, marginalizando a história dos povos nativos e africanos,

fundamentais na formação da sociedade brasileira. Ora, o ocultamento ou silenciamento da história e da cultura das minorias sociais significa o ocultamento e silenciamento da história e da cultura do povo brasileiro, constituído principalmente por pretos, pardos, indígenas e mulheres, em detrimento da exaltação dos valores ligados à cultura europeia, branca e masculina, muito influente na formação da elite brasileira, reconhecidos como superiores e legítimos.

Usando como último exemplo das desigualdades culturais fortalecidas pela instituição escolar, para não se limitar ao conteúdo escolar, podemos dizer que o formato das avaliações contribui para favorecer os grupos culturalmente privilegiados, prejudicando aqueles que não possuem o “capital cultural” cobrado pela escola, como provam as avaliações escritas formais que exigem não apenas o domínio do conteúdo, mas uma sistematização específica do raciocínio que os estudantes culturalmente desfavorecidos normalmente não possuem, pois não herdaram de seus pais ou dos grupos sociais que fazem parte essa forma específica de pensar e sistematizar determinado conhecimento.

Ao priorizar avaliações escritas (e um tipo de escrita), desvalorizando outras formas de avaliar o aluno que poderiam ser tão válidas quanto, a escola acaba por negligenciar outros saberes, normalmente daqueles estudantes que possuem uma cultural não-escrita ou uma escrita coloquial, mas vista pelo sistema de ensino como ilegítima e inferior.

FALA, SOCIOLÓGO

“[...] para que sejam favorecidos os mais favorecidos e desfavorecidos os mais desfavorecidos, é necessário e suficiente que a escola ignore, no âmbito dos conteúdos de ensino que transmite, dos métodos e técnicas de transmissão e dos critérios de avaliação, as desigualdades culturais entre as crianças das diferentes classes sociais.”. (BOURDIEU, Pierre. Escritos da Educação. Petrópolis: Vozes, 1998, p. 53.).

Para Bourdieu, até mesmo o capital econômico acaba se submetendo, muitas vezes, ao capital cultural, pois apesar das famílias ricas poderem matricular os seus filhos nas melhores escolas particulares ou garantirem materiais e condições de ensino adequadas (algo que os alunos de escolas públicas geralmente não possuem), caso essas famílias não tenham a posse desses bens culturalmente valorizados, o dinheiro será mal investido no estabelecimento

das diferenças culturais entre os alunos oriundos de grupos sociais ou culturais distintos. Repare, estudante, como a visão do sociólogo francês sobre as desigualdades escolares não se limita às desigualdades econômicas, muito enfatizada por boa parte dos marxistas, pois atribui um peso maior aos aspectos culturais na definição do destino escolar dos alunos.

Para além dos fatores internos de exclusão presentes na estrutura escolar, que se expressam no conteúdo, na forma de ensinar e nas avaliações escolares, Bourdieu acredita que as classes sociais nutrem expectativas diferentes em relação ao retorno que o ensino formal pode oferecer para os indivíduos, já que as necessidades das classes sociais não são as mesmas, por isso cada grupo social atribui uma importância específica para o ensino escolar. O que Bourdieu está tentando nos explicar é que o grupo social e cultural a que você pertence pode exercer grande influência sobre a maneira como você se relaciona com a escola, afetando, assim, as probabilidades do sucesso escolar e, posteriormente, acadêmico e profissional.

As famílias das classes populares, desprovidas do capital econômico e daquele capital cultural valorizado pela instituição de ensino, investem muito pouco no sistema escolar, pois sabem que as chances de sucesso escolar são reduzidas justamente por não terem os recursos econômicos, sociais e culturais que um bom desempenho escolar exige. Falta de recursos materiais, baixo estímulo dentro de casa e na comunidade onde moram e um sistema de ensino que não dialoga com a cultura das classes subalternas dificultam o sucesso escolar de indivíduos pobres, tornando o retorno pelo investimento em educação incerto e com possíveis resultados positivos somente a longo prazo.

Talvez você que é aluno de escola pública e morador de periferia, já tenha ouvido sair da boca dos seus responsáveis a importância em levar com seriedade os estudos, porém estes mesmos responsáveis já devem tê-lo alertado sobre a importância em conciliar os estudos com o trabalho ou, depois do Ensino Médio, da urgência em se dedicar exclusivamente ao trabalho, pois as necessidades materiais não tiram férias.

Em oposição às classes populares, as famílias de classe média (professores, médicos, advogados, engenheiros, etc.) investem muito mais na escolarização dos filhos, pois as chances de sucesso escolar e a probabilidade de ascensão social são maiores, já que essas famílias possuem relativa condição material e reconhecem a importância dos estudos formais para buscar posições sociais mais elevadas, tendo em vista ser a dedicação aos estudos o elemento fundamental que permitiu a ascensão social dessas classes.

Para atingir tal objetivo, esses grupos sociais usariam de estratégias como a renúncia à ostentação e gastos materiais desnecessários, preferindo investir o dinheiro em bens culturais que vão contribuir para formação dos seus filhos, além do controle da taxa de fecundidade, ou seja, essas famílias teriam um ou dois filhos para poderem garantir a eles uma educação de qualidade, o que exige mais dinheiro e atenção, e, por fim, uma disposição maior para aceitar a cultura escolar (cultura elitizada) como legítima, sem grandes dificuldades ou questionamentos em relação à sua natureza de classe.

Em relação às classes sociais ricas, que ocupam o topo da pirâmide social, existe, segundo o sociólogo francês, algumas particularidades, porém, pode-se dizer que há um investimento maior na escolarização dos filhos do que nas classes baixas, contudo, menor quando se compara às classes médias, pois sua riqueza não depende do sucesso escolar dos filhos, daí a importância maior em priorizar estratégias econômicas para manter a condição social privilegiada da família que não tem a ver, necessariamente, com uma boa formação acadêmica ou intelectual, mas com as riquezas materiais que elas possuem.

Podemos concluir, portanto, concordando com Bourdieu, que a escola é um espaço de socialização, mas não é de uma socialização desprovida de intenções, sejam elas conscientes ou não, pois o sistema de ensino estabelece direta ou indiretamente uma relação com a estrutura social existente fora da escola, já que a instituição escolar é responsável por transmitir determinados valores, regras e conhecimentos por meio de métodos específicos que visam beneficiar grupos sociais ou culturais privilegiados, fortalecendo, assim, as exclusões existentes no seio da sociedade capitalista através da exclusão escolar.

Pensar a função da escola do século XXI significa refletir sobre a sociedade contemporânea em que vivemos e nosso lugar no mundo, desnaturalizando aquilo que querem fazer parecer natural, estranhando aquilo que querem fazer parecer normal. A Sociologia, mais especificamente a Sociologia da Educação, pode nos ajudar a enxergar nosso papel de estudante e de professor com outros olhos, olhos mais críticos e conscientes da necessidade em superar as desigualdades e injustiças que não nascem dentro da escola, mas que fazem dela um instrumento a serviço de interesses particulares, apesar de toda a complexidade que a instituição escolar comporta.

5 ESCOLA, JUVENTUDES E FENÔMENOS SOCIAIS

É comum ouvir de muitos de vocês, estudantes do Ensino Médio, que a sala de aula é um espaço geralmente chato e improdutivo. Conteúdos descolados da realidade empírica dos alunos, professores sem “didática”, falta de interação e posturas autoritárias aparecem como causas comuns para explicar o desinteresse de boa parte dos discentes brasileiros pelo ensino escolar. Quando um professor falta ou a turma é liberada mais cedo, a alegria toma conta da classe, não é mesmo?

Por sua vez, muitos professores também não aparentam estar satisfeitos ao pisarem em sala de aula. O tempo desperdiçado na tentativa de manter certa ordem na turma, a sensação de que a maioria dos estudantes não demonstra interesse pelo que o educador está explicando e a certeza de que poucos estão compreendendo o que está sendo ensinado, fazem da experiência profissional algo normalmente frustrante. As reclamações corriqueiras observadas nas salas dos professores quando o sinal do fim do intervalo toca e a necessidade de voltar ao trabalho se impõe não nos deixa mentir.

Para além dos problemas encontrados no interior da sala de aula, alunos e professores não encontram muitas razões para se sentirem motivados no ambiente escolar como um todo. Para os estudantes, estrutura física precária, rara interação com o ambiente externo às quatro paredes da sala de aula tradicional e padronização de comportamento exigida pela gestão escolar e pelos professores, dificulta olhar para a escola como um lugar prazeroso. Para os educadores, carga horária excessiva, baixa remuneração e o risco da violência física fazem da escola brasileira um lugar pouco convidativo para se exercer o ofício profissional.

Não é muito difícil perceber que a escola brasileira, especialmente da rede pública de ensino, onde as condições são geralmente mais precárias, vive uma crise que parece não ter fim. Os péssimos resultados obtidos pelos estudantes do país nos principais exames internacionais que avaliam o domínio de determinados conteúdos escolares, as altas taxas de analfabetismo funcional da população recém saída do Ensino Médio, o alto número de professores que se afastam da sala de aula por problemas emocionais e o desinteresse dos jovens pela carreira docente na Educação Básica, por exemplo, são fortes indicativos de que as coisas não estão nada bem.

EDUCAÇÃO EM NÚMEROS

REMUNERAÇÃO - Um estudo elaborado pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e publicado em setembro de 2020 mostra que a remuneração média dos professores brasileiros da Educação Básica pública é a segunda pior entre 41 países pesquisados, ficando atrás de países latino-americanos como México, Costa Rica, Chile e Colômbia. (FAVERO, Paulo. Professor de ensino médio no Brasil tem metade do salário de país rico e recebe menos que chileno. O Estado de S. Paulo, São Paulo, 08 de set. de 2020. Disponível em: <<https://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,professores-do-brasil-tem-remuneracao-abaixo-da-media-mundial-diz-ocde,70003429198>>. Acesso em: 08 de out. de 2020.)

RENDIMENTO ESCOLAR - De acordo com o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA) de 2018, o Brasil está entre os 20 piores países, num total de 79 analisados, quando se avalia o conhecimento dos estudantes de 15 anos nas áreas de leitura, matemática e ciências. (BERMÚDEZ, Ana Clara. Pisa: Brasil fica entre piores, mas à frente da Argentina; veja ranking. Uol, São Paulo, 03 de dez. de 2019. Disponível em: <<https://educacao.uol.com.br/noticias/2019/12/03/pisa-brasil-fica-entre-piores-mas-a-frente-da-argentina-veja-ranking.htm>>. Acesso em: 08 de out. de 2020.)

SAÚDE MENTAL - Em 2018, segundo dados da Lei de Acesso à Informação, 53.276 professores da rede estadual de Ensino Básico do estado de São Paulo, o mais rico e populoso do país, foram afastados por transtornos mentais ou comportamentais, o que representa uma média de mais de 140 profissionais da educação que deixaram a sala de aula por dia. (PAIXÃO, Mayra. Professores são afastados por transtornos mentais em São Paulo. Brasil de Fato, São Paulo, 15 de out. de 2019. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/especiais/a-cada-dia-mais-de-100-professores-sao-afastados-por-transtornos-mentais-em-sp>. Acesso em: 08 de out. de 2020.)

INTERESSE PELA PROFISSÃO - Entre 2006 e 2015, a taxa de adolescentes

brasileiros de 15 anos que pretende seguir a carreira docente diminuiu cerca de 7,5% para apenas 2,4%. Os dados são de um relatório da OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico) divulgado em junho de 2018. De acordo com o estudo, nos países em que os docentes são mais bem pagos e a carreira tem maior reconhecimento social, existem mais jovens interessados pela profissão. (Cai número de jovens que querem ser professores, diz relatório da OCDE. Revista Educação, 29 de jun. de 2018. Disponível em: <https://revistaeducacao.com.br/2018/06/29/cai-numero-de-jovens-que-querem-ser-professores-diz-relatorio-da-ocde/>. Acesso em: 08 de out. de 2020.).

Diante desse cenário caótico, nos perguntamos: o que fazer?

No capítulo anterior vimos que a instituição escolar tem muitas funções, entre elas o de socialização dos indivíduos, transmitindo determinados valores de acordo com as ideias predominantes na sociedade em que a escola está inserida. Aprendemos também que no sistema capitalista a escola normalmente está atrelada à manutenção da ordem social imposta pelas elites políticas e econômicas, o que significa dizer que a erradicação das desigualdades sociais e a emancipação da humanidade nunca foram, na prática, objetivos da educação escolar, muito pelo contrário.

Partindo desse pressuposto, fica relativamente fácil entender o porquê a educação brasileira viver uma crise constante, pois, como dizia o antropólogo e educador mineiro Darcy Ribeiro (1922 - 1997), “a crise da Educação no Brasil não é uma crise, mas um projeto”. Em outras palavras: a escola brasileira, em geral, não foi feita para ser um ambiente agradável e atraente, mas sim desestimulante e opressivo, tanto para vocês, educandos, como para os próprios trabalhadores da educação. As férias escolares são, não raras vezes, o melhor momento do ano, concordam?

Alguns, talvez inconformados com esse fato, podem estar se questionando: então não nos resta nenhuma saída? Nada podemos fazer para mudar a realidade da escola? Devemos aceitar as coisas como estão?

As Ciências Sociais nos ensinam que muitos dos problemas que encontramos na sociedade em que vivemos, como a violência urbana, o racismo, as desigualdades sociais ou a própria precarização do sistema público de ensino, não podem ser explicados como acontecimentos naturais ou isolados, mas sim como fenômenos históricos e sociais complexos

que precisam ser compreendidos como resultado de múltiplos fatores, entre eles o da organização social, política e econômica que rege a sociedade contemporânea.

Portanto, entender os motivos que fazem da escola um lugar pouco convidativo requer que olhemos para fora da própria escola e consigamos estabelecer conexões entre ela e a organização social na qual ela está inserida. Se a educação escolar é determinada socialmente, como aprendemos anteriormente, os seus problemas também o são.

Entretanto, essa relação entre escola e sociedade não poder ser entendida como uma via de mão única, em que apenas as condições sociais ou políticas vigentes determinam como o sistema de ensino deve ser, inexistindo, assim, influência ou reação por parte da escola e dos sujeitos que a compõe. A escola, por ser parte da sociedade, é determinada por ela e, paralelamente, a determina. É como uma sala de aula, em que você, estudante, passa a ser influenciado, consciente ou não, pelo comportamento dos colegas da turma ao mesmo tempo em que influencia a própria turma; é uma relação dialética.

O que queremos dizer com isso? Por mais que exista um projeto de educação elaborado por determinados segmentos sociais que a faz viver uma crise aparentemente eterna (só aparentemente!), é possível e necessário que nós, educadores e educandos, diretamente afetados pela precarização do ensino, tomemos consciência dessa complexa e às vezes contraditória relação entre sociedade e escola para, assim, tentarmos transformar o significado que a instituição escolar normalmente simboliza, algo que pode ser feito a partir do próprio chão da escola. É necessário conhecer para transformar.

A escola e o ensino escolar são, portanto, espaços de conflitos e resistências, como nos lembra o pedagogo estadunidense Henry Giroux (1943-).

FALA, PEDAGOGO!

“O sistema escolar, nesse sentido, é um campo de disputa político e ideológico, a partir do qual a cultura dominante produz, em parte, suas ‘certezas’ ideológicas, mas também é um espaço onde as vozes dominantes e subordinadas, por meio de constante batalha e troca, definem-se e limitam-se mutuamente, em resposta às condições sócio-históricas ‘carregadas’ pelas práticas institucionais, textuais e vividas, que determinam a cultura escolar e a experiência professor/aluno, em uma especificidade de tempo e espaço. Em outras palavras, a educação formal não é ideologicamente inocente, mas também gera formas de regulação moral e política. A

escola, assim, estabelece as condições sob as quais alguns indivíduos e grupos determinam os termos pelos quais os outros vivem, resistem, se afirmam e participam da construção de suas próprias identidades e subjetividades.” (GIROUX, Henry. A escola crítica e a política cultural. São Paulo: Cortez, 1987, p. 83.).

Partindo da perspectiva apontada acima, acreditar que a mudança do sistema escolar é, por si só, possível de ser realizada unicamente a partir da mudança interna da escola, significa fechar os olhos para o poder de determinação da sociedade sobre a instituição escolar. Deixar de transmitir determinado conteúdo escolar que não faz muito sentido para vocês ou que não carrega nenhuma função social relevante, por exemplo, não impede que este mesmo conteúdo seja cobrado no vestibular ao final do Ensino Médio, o que pode prejudicar o seu acesso ao Ensino Superior, demonstrando, assim, as limitações que a unidade escolar está submetida.

Tendo noção dessas barreiras, porém ciente da capacidade crítica e transformadora que a escola, composta por seres pensantes e ativos, pode adquirir, o ensino de sociologia pode ser muito útil como arma de combate, servindo como poderosa ferramenta de reflexão e intervenção na realidade.

Diferentemente das outras disciplinas escolares, a sociologia pode e deve fazer da escola, na própria escola, um lugar de observação e prática sociológica alinhado ao ensino das Ciências Sociais. Sabemos que a sociologia escolar não tem por função formar sociólogos (responsabilidade das faculdades e universidades), mas sim produzir um conhecimento racional do mundo social, desconstruindo a visão ilusória criada e reproduzida a respeito das relações sociais e dos fenômenos que essas relações geram.

Para alcançar esse objetivo seria interessante que a sociologia escolar se voltasse para vocês, jovens estudantes do Ensino Médio, e para a escola, como espaço social portador de múltiplos significados, na tentativa de compreender quem são esses sujeitos que entram e saem da escola todos os dias da semana, como o chão da escola pode revelar-se um lugar onde se criam laços sociais que afetam a formação identitária dos diversos atores que a frequentam, além de ser um espaço onde se encontram diversos fenômenos sociais estudados pelas Ciências Sociais, contribuindo, eventualmente, para a possibilidade em criar no aluno de Sociologia uma visão crítica sobre o mundo escolar, em específico, e social, em geral.

Desde a década de 1990, a escola pública brasileira de Ensino Médio vem passando por um processo de “massificação”, o que significa dizer que ela tem garantindo o

acesso ao ensino escolar para grande parcela da população, apesar de toda precariedade das condições ofertadas. Contudo, essa mesma escola que recebeu um contingente enorme de jovens estudantes, especialmente pobres, negros e periféricos, continuou, salvo raras exceções, com conteúdos e métodos engessados, menosprezando os ricos saberes que vocês levam para a escola todos os dias da semana.

Fazer da escola um lugar atrativo e transformador para educadores e educandos exprimi, entre outras coisas, a esperança em encontrar um sentido construtivo que justifique passar tantas horas do dia e tantos anos da vida dentro de um espaço que se torna um dos lugares mais relevantes tanto para quem trabalha como para quem estuda em uma unidade escolar.

Para que isso possa acontecer, é vital que a instituição de ensino compreenda quem são os sujeitos que fazem parte dela, pois ao passarem pelos portões da instituição de ensino carregam consigo uma historicidade própria, composta por experienciais individuais, sociais e culturais diversas, o que afeta a maneira como cada um deverá lidar com as pessoas que fazem parte da escola e com o próprio ensino escolar.

A escola precisa compreender quem é este aluno que está chegando, o que exige olhar para ele muito além da sua condição generalizante de estudante, reconhecendo-o como um jovem único, inserido em um contexto social específico, que impacta de modo considerável o universo escolar.

5.1 Do aluno-problema ao jovem como sujeito social

É muito comum que os regimentos internos das escolas e os profissionais da educação, especialmente os professores, que estabelecem um contato mais duradouro e intenso com os estudantes, busquem tratar todos os alunos de modo padronizado e homogêneo, desconsiderando a pluralidade dos indivíduos que fazem parte da escola. Apesar da alegada medida de segurança, a necessidade de um fardamento único para todos que inclui, em algumas ocasiões, até a cor do sapato e da calça (por motivo de segurança?), a proibição do uso de bonés, além do fato da frequência escolar ser feita, em certos momentos, pelo número e não pelo nome, são exemplos que expressam uma clara tentativa de suprimir a identidade individual de cada estudante em prol de comportamento e estilo únicos.

É verdade que as condições objetivas encontradas por muitos educadores no Brasil, como salas super lotadas (algumas com mais de 50 alunos) e professores com um grande número de turmas, são aspectos que dificultam que o docente tenha as condições

necessárias para conhecer especificamente quem é este aluno que semanalmente assiste a sua aula. Contudo, apesar dessa evidente limitação objetiva, a natureza do ensino escolar que predomina nas escolas brasileiras apresenta pouco interesse em observar e dar voz aos estudantes na esperança de compreender um pouco sobre a trajetória não escolar daquele adolescente que ingressa no Ensino Médio.

A ideia tradicional de que o aluno (palavra de origem latina que significa “fazer alimentar”, “nutrir”) é um ser inferior ao professor (a confusão com o termo “aluno” sendo traduzido erroneamente como “sem luz” talvez não seja por acaso) e que os conhecimentos não curriculares que ele traz do mundo externo ao ambiente escolar não apenas são desprovidos de importância para escola como devem ser suprimidos, é uma forte evidência dessa cultura, impregnada no sistema de ensino e em muitos profissionais da educação que fazem parte dele, que busca fazer da diversidade de sujeitos uma unicidade disciplinada e controlada.

Contraditoriamente, as atuais diretrizes educacionais brasileiras determinam que as propostas pedagógicas das escolas considerem os estudantes como sujeitos históricos e de direitos, participantes ativos e protagonistas na sua diversidade e singularidade, colocando o aluno no centro do processo de ensino-aprendizagem. Prática que parece muito distante da realidade das escolas brasileiras, infelizmente.

Partindo desse cenário invertido, a disciplina escolar de Sociologia se torna privilegiada entre todas as demais, pois para ela não só a escola deve ser problematizada como instituição social, mas os próprios alunos que fazem parte dela também passam a ser alvos de reflexão, não apenas pela sua condição de estudante, mas principalmente pelo fato desses alunos serem reconhecidos como sujeitos sociais, portadores de identidades individuais e coletivas.

Olhar para o jovem estudante como um sujeito social significa tentar entender que a sua identidade se dá na relação com outros indivíduos a partir de determinadas condições e possibilidades; que tem uma origem familiar específica; que se encontra em uma situação sócio-econômica que impacta em seu modo de vida; que se reconhece a partir de determinada identidade de gênero; que provavelmente está inserido em coletividades, sejam elas religiosas, esportivas, artísticas, políticas etc.

Reconhecer que aquelas pessoas que frequentam a escola durante cinco dias da semana são mais do que simples estudantes, significa entender a heterogeneidade desses indivíduos, portadores de sonhos e desejos variados; aceitar que eles não podem e não devem

mais ser tratados como crianças, pois agora são capazes de buscar a sua própria autonomia, questionando valores e regras impostas pelas instituições sociais como a família, a religião e a própria escola, além de se questionarem na tentativa de encontrar respostas para os anseios que os atingem.

Assumir que esses adolescentes estão tentando construir a sua visão de mundo, a partir das redes de amizade, dos gostos musicais, dos estilos de vestimenta, das práticas esportivas e culturais, dos tipos de lazer, da espiritualidade e do próprio linguajar, significa visualizar no aluno, esse ser genérico, um jovem.

Mas o que é ser “jovem”? Qual o sentido da palavra “juventude” para a sociologia?

Segundo o Estatuto da Juventude, denominação conferida à lei que regula os direitos e os princípios das políticas públicas desse segmento da sociedade brasileira, em vigor desde o ano de 2013, são consideradas jovens as pessoas com idade entre 15 e 29 anos; nesta definição, portanto, o critério para identificar alguém como jovem se resume à faixa etária. Todavia, para o pensamento sociológico, essa caracterização, apesar de importante para o estabelecimento de políticas públicas específicas para esse segmento social, é extremamente limitada, pois não dá conta de inúmeros fatores que interferem na maneira de constituir e viver a juventude.

Limitar nossa compreensão sobre o que é ser jovem ou sobre a juventude a uma faixa etária resulta em desconsiderar elementos muito importantes na constituição desse jovem e na maneira como ele vivencia a sua juventude; para além da maturação biológica e psíquica que faz parte desse período da vida, aspectos sociais, econômicos, simbólicos e culturais que estruturam a sociedade são fundamentais para compreender este jovem dentro de uma realidade concreta. Falar em juventude apenas como sinônimo de idade pode conduzir ao mesmo reducionismo quando tratamos do aluno como condição social: considerar que todos são iguais, independente dos diferentes contextos não escolares que estão imersos.

Uma visão popularmente difundida sobre o que caracteriza o jovem é associar a juventude, especialmente no período da adolescência (entre 15 e 18 anos de idade) a um momento de transição para a vida adulta, uma passagem em que a pessoa não é mais uma criança, mas também não é um adulto por completo, o que a tornaria um pré-adulto. Normalmente acompanhada dessa visão está a ideia bastante compartilhada de que o jovem adolescente é um ser problemático, pois seria nessa fase da vida que a imaturidade somada ao suposto caráter contestador e irresponsável passam a conviver.

Percebam, nesse último caso, que há uma clara associação entre contestar algo socialmente estabelecido e a ideia negativa desse ato, atribuindo ao suposto caráter desviante do jovem uma característica necessariamente ruim. Alguma vez você já ouviu ou leu a expressão “rebelde sem causa” como forma de crítica por parte dos adultos para deslegitimar atos e indagações realizados geralmente pelos jovens?

Contudo, enxergar a juventude como um período de transição quase sempre representa negar o momento atual do jovem, desconsiderando as questões que são pertinentes a ele, no presente, em detrimento das expectativas criadas para quando ele se tornar um adulto “por completo”, período em que supostamente terá a noção dos “reais” problemas e desafios que a vida impõe. Por sua vez, atribuir a esse período da vida um caráter contestador significa alimentar uma idealização do que a juventude representa, pois não há nada que confirme que os milhões de jovens brasileiros, por exemplo, são críticos e rebeldes por natureza. Ter entre 15 e 29 anos não garante que, acompanhada das espinhas e do crescimento da barba ou dos seios, aparecerá um espírito revolucionário que contestará as estruturas que dão sustentação ao mundo social.

Se, para a sociologia, ser jovem não significa exclusivamente pertencer a uma determinada faixa de idade e não pode ser considerado um problemático período de transição da vida infantil à vida adulta, afinal, como podemos definir o que é a **juventude**?

BOX CONCEITUAL

JUVENTUDE: “Podemos afirmar que a juventude é uma categoria socialmente produzida. Temos que levar em conta que as representações sobre a juventude, os sentidos que se atribuem a essa fase da vida, a posição social dos jovens e o tratamento que lhes é dado pela sociedade ganham contornos particulares em contextos históricos, sociais e culturais distintos. A pesquisa antropológica é rica em exemplos que demonstram que as etapas biológicas da vida são elaboradas simbolicamente com rituais que definem fronteiras entre idades que são específicas de cada grupo social. Ainda nessa direção, pode-se afirmar que a juventude é uma construção histórica. Diversos autores já mostraram que a juventude aparece como uma categoria socialmente destacada nas sociedades industriais modernas, resultado de novas condições sociais, como as transformações na família, a generalização do trabalho assalariado e o surgimento de novas

instituições, como a escola. [...] A juventude é, ao mesmo tempo, uma condição social e um tipo de representação. De um lado há um caráter universal, dado pelas transformações do indivíduo numa determinada faixa etária. De outro, há diferentes construções históricas e sociais relacionadas a esse tempo/ciclo da vida. A entrada na juventude se faz pela fase da adolescência e é marcada por transformações biológicas, psicológicas e de inserção social. É nessa fase que fisicamente se adquire o poder de gerar filhos, em que a pessoa dá sinais de ter necessidade de menor proteção por parte da família e começa a assumir responsabilidades, a buscar a independência e a dar provas de autossuficiência, dentre outros sinais corporais, psicológicos e de autonomização cultural.” (DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo; LINHARES, Carla Maia. [org.]. Juventude e Ensino Médio: sujeitos e currículos em diálogo. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014, p. 112.).

Assim, poderíamos dizer, genericamente, que sempre existiram, em todas as sociedades humanas, pessoas com idade entre 15 e 29 anos, mas nem sempre existiram “jovens”, pois o termo é uma construção social e histórica recente que leva em conta aspectos que vão muito além da idade. Portanto não pode existir uma explicação universal e atemporal que consiga enquadrar todos os jovens dentro dos mesmos padrões de comportamento ou mentalidade, pois eles variam de sociedade para sociedade, de acordos com os múltiplos aspectos que formam a realidade social. Falar em juventude, no singular, não dá conta da diversidade de modos de experimentar esse momento da vida, por isso a importância em tratar das “juventudes”, no plural, tendo em vista que elas se aproximam mais da diversidade que o mundo social comporta.

Ser um jovem do sexo masculino, hétero, branco, de classe média alta, morador da capital de uma grande metrópole brasileira e que estuda em uma escola particular considerada de alto nível, condiciona a viver esse momento da vida de um modo muito distinto de uma jovem, preta, lésbica, pobre e que reside em uma pequena cidade do interior. Por mais que falemos em um mundo cada vez mais padronizado, especialmente para pessoas da faixa etária que se enquadram na definição política de juventude, isso não apaga a multiplicidade de formas de viver, pois a realidade social possui desigualdades de todos os tipos, inclusive regionais.

Como a juventude que nos interessa aqui é a juventude escolar, não podemos considerar essa fração da juventude no singular, tendo em vista que os jovens que entram pelo

portão da escola de Ensino Médio são provenientes de classes sociais distintas, se reconhecem em diferentes grupos étnicos ou raciais, identificam-se a partir de gêneros variados, de orientações sexuais diversas, além de carregarem consigo capitais simbólicos e culturais dessemelhantes.

Daí a necessidade de que cada unidade escolar, de que cada professor, especialmente o de sociologia, conheça o perfil social, econômico e cultural dos seus alunos, objetivando estabelecer uma relação de ensino-aprendizagem mais efetiva, considerando os componentes não escolares que dão forma ao sujeito social que ali se encontra na hora de elaborar a proposta pedagógica da disciplina e no momento de planejar a aula.

Se a escola tradicional normalmente despreza os elementos não escolares que os estudantes trazem para dentro dos muros da instituição, considerando-os um problema ou um empecilho para o sucesso escolar, a escola nova precisa não apenas considerar esses elementos, mas utilizá-los como recurso pedagógico sem, necessariamente, abrir mão do rigor teórico e conceitual que subjaz o ensino de sociologia.

A sociologia escolar costuma fazer uso de diferentes autores, teorias e conceitos produzidos no campo das Ciências Sociais, pois são eles que estruturam as leituras e interpretações do mundo social, entretanto essas ferramentas podem ser melhor aproveitadas se considerarmos a realidade do público-alvo do processo de ensino-aprendizagem, adequando a linguagem, os temas e os objetos da disciplina de sociologia, desvincilhando-se de um ensino enciclopédico que desconsidera a transposição didática que o Ensino Médio demanda.

Para realizar essa desafiadora tarefa são muitas as necessidades, entre elas a de conhecer quem é este aluno que frequenta a instituição de ensino, algo que pode ser feito mirando, por exemplo, para a escola e para as interações sociais que os jovens estabelecem dentro dela.

5.2 Agrupamentos juvenis no espaço escolar

Grupo de louvor no intervalo das aulas de segunda-feira; cine-debate organizado por um coletivo feminista da escola na quinta-feira; conjunto de estudantes dançando brega-funk no pátio durante o horário de almoço na escola de ensino em tempo integral na terça-feira; roda de leitura sobre literatura ficcional na biblioteca envolvendo alguns poucos alunos,

enquanto na quadra do ginásio poliesportivo se desenrola mais uma partida de futsal com vários times do lado de fora na expectativa para que chegue logo a vez deles.

Se olharmos com muita atenção para o que acontece no ambiente escolar, em pouco tempo iremos constatar que a escola, além de ser um lugar onde se desenvolve uma relação oficial de ensino-aprendizagem, é também um espaço de **agrupamentos** de jovens. Associações formais ou informais de alunos se estabelecem ou se fortalecem dentro dos muros da instituição de ensino na intenção, nem sempre consciente, de definir ou reafirmar as identidades individuais ou coletivas, especialmente por meio de expressões culturais, artísticas, religiosas, políticas ou esportivas.

BOX CONCEITUAL

AGRUPAMENTO: *“A noção de agrupamento diz respeito, fundamentalmente, à vivência prática de um determinado estilo de vida no cotidiano. Tem um efeito de sociabilidade, pois está envolvida à convivência em um coletivo social, reconhecível não somente por si, mas por outros. O agrupamento é uma expressão praticada da visão de mundo que sustenta um estilo de vida particular [...]. A vivência prática nos agrupamentos se dá por meio da expressão de pensamentos e comportamentos muito específicos que agregam seus sujeitos dentro de uma unidade reconhecível que, por sua vez, faz parte de um todo maior [...]. Ou seja, um dado estilo de vida pode agregar maneiras de vivências diferentes que, praticadas, estão vinculadas, mas se distinguem.”* (LIMA FILHO, Irapuan Peixoto. Barulho nas ruas escuras: Estilo de vida e redes sociais nos agrupamentos roqueiros. Revista Crítica de Ciências Sociais [online]. 2016, n. 109, p. 123.).

Não é raro observar a empolgação que o aluno regular do Ensino Médio sente ao retornar à escola depois das férias escolares ou de um longo período afastado dela, mas a justificativa comumente apresentada não passa pelas razões que envolvem a escola como um lugar onde se desenvolve o ensino-aprendizagem oficial e institucional, mas principalmente pelas redes de sociabilidades que este aluno estabelece dentro dela. São os amigos, a “galera”, o “crush” e a possibilidade de conhecer pessoas novas em um ano letivo novo que permitem tornar o ambiente escolar parcialmente atrativo.

É perceptível que a escola e outras instituições sociais ou entidades tradicionais (família, Estado, partido político etc.) passam, nas últimas décadas, por um profundo processo de descrédito, especialmente entre os jovens. São muitas e complexas as razões que explicam a diminuição do grau de influência dessas instituições ou entidades na formação individual ou coletiva das gerações mais novas, porém o que nos interessa neste momento é perceber que o vácuo deixado por elas vem sendo ocupado por uma lógica que valoriza a pluralidade de identidades e estilos de vida como centrais na constituição da personalidade do sujeito.

Nesta sociedade globalizada, onde a indústria cultural e o mercado de consumo de bens culturais se tornaram fundamentais na formação das identidades, se enfatiza, mais do que nunca, as potencialidades individuais, oferecendo às pessoas uma identidade que está em constante mutação, a partir das inúmeras possibilidades de escolhas que podem ser realizadas, dando ao indivíduo uma pretensa autonomia sobre a própria vida.

Se, no passado mais distante, as instituições sociais tradicionais, como a escola e a família, exerciam um peso mais significativo na formação dos indivíduos, moldando-os dentro de certos padrões gerais ao enquadrá-los em coletividades culturalmente homogêneas, agora estas mesmas instituições estão perdendo espaço em detrimento da diversidade dos valores e das práticas culturais, não mais condenadas como desviantes, mas apreciadas pelo conjunto da sociedade como marcadores da liberdade e da própria cidadania.

FALA, SOCIOLÓGO

“Com a Revolução Francesa, a ideia de cidadania apareceu associada à da expressão mais acabada do universalismo revolucionário. A luta pela emancipação foi feita em nome de direitos universais, em virtude de uma ideologia assimilacionista e, de modo algum, por respeito a uma pluralidade de culturas, cuja ideia, decerto, jamais passou pela cabeça de qualquer jacobino. Mas quando tratamos de ancorar o rótulo de ‘cidadania’ à realidade presente, surgem inevitáveis problemas e interrogações. Por exemplo, como é que direitos universais podem conviver com direitos de segmentos de população que, como os jovens, abraçam modos de vida que reclamam pluralização, diferença, identidade, individualidade? Não por acaso, o conceito de cidadania se tem multiplicado por variados e contraditórios significados. [...] Decididamente, o rumo a seguir é tomar-se o conceito de cidadania como uma ideia virada para o futuro, tendo em conta a

realidade do presente. E o que a realidade do presente nos diz é que, se a ideia de cidadania continua associada à defesa de direitos universais, um dos mais relevantes desses direitos é, sem dúvida, o tão reclamado direito à diferença. Diferença que os jovens buscam, sobretudo, enquanto consumidores e produtores culturais. Talvez com os jovens possamos aprender a melhor olhar as várias caras da cidadania.” (PAIS, José Machado. *Sociologia, problemas e práticas*. Oeiras, n.º 49, p. 53-54, set. 2005.).

Diferente da maioria dos professores, oriundos de outras gerações, os jovens adolescentes de hoje, nascidos na primeira década do século XXI, cresceram inseridos em um contexto de novas práticas culturais, identitárias e de consumo globalizado, o que faz do campo cultural uma dimensão formativa fundamental na vida da juventude. Essa cultura que valoriza a pluralidade de identidades individuais e coletivas acaba por se chocar com a instituição escolar tradicional, símbolo de repressão às diferenças em busca da uniformidade obsoleta que predominou durante boa parte do século passado.

Na procura pela afirmação da auto-identidade, o jovem adolescente faz questão de utilizar o seu próprio corpo como expressão da sua personalidade, tomando o visual, a linguagem, as formas de comunicação e consumo como elementos diferenciadores. E que lugar essa necessidade poderia se expressar mais fortemente do que no ambiente escolar, onde está reunida uma quantidade muito numerosa de outros adolescentes?

Tatuagens, brincos, cortes de cabelo, bonés, maquiagens, camisas de clube de futebol, de torcidas organizadas ou de bandas de diversos estilos musicais entram em atrito com a exigência do fardamento escolar e a padronização que ela almeja. O pátio, o corredor e a própria sala de aula se tornam espécie de vitrines ou passarelas, dando aos alunos, individualmente ou em grupos, a oportunidade de se exibirem e desfilarem, ações que revelam a necessidade de auto-afirmação, tanto individual como coletiva.

Nesse sentido, a escola tradicional pode se tornar parcialmente atraente em algum momento da vida escolar de parte considerável dos jovens estudantes, mas não pelo que ela oficialmente oferece, e sim pelas possibilidades que cria ao aglomerar em um mesmo espaço centenas de adolescentes, ocasionando, eventualmente, a identificação com outros colegas da escola por meio dos gostos musicais, pelo consumo de determinadas séries e filmes, pelo estilo de se vestir, pela paixão pelo mesmo clube de futebol, pelo linguajar que utilizam ou pelo lugar onde moram. A exposição visual dos gostos e modos de ser, potencializados pelas

redes sociais virtuais, tão utilizadas no mundo contemporâneo, acaba por facilitar a conexão e a formação de agrupamentos dentro da escola, contribuindo para a afirmação das identidades dos estudantes.

Entretanto, é importante que tenhamos ciência de que esse processo é permeado por muitas contradições que também se expressam no ambiente escolar. O enfraquecimento da escola e de outras instituições tradicionais, em oposição ao fortalecimento de uma nova mentalidade centrada no indivíduo e na busca pela auto-identidade, pode acarretar inúmeros problemas e desafios que afetam especialmente a juventude, inserida em uma sociedade globalizada que faz desse segmento um mercado de consumo extremamente lucrativo.

Esta cultura contemporânea que reconhece a pluralidade e a diversidade como essenciais na formação da auto-identidade também cria certos padrões culturais de comportamento e consumo, inacessíveis ou desinteressantes a determinada parcela da juventude. Ser jovem e não estar conectado às redes sociais, consumir determinados estilos musicais fora do padrão cultural estabelecido ou possuir um corpo que destoa das normas estéticas que a maioria dos colegas da escola compartilha, por exemplo, pode contribuir para a criação de certos **estigmas**, afetando negativamente as identidades desses jovens e resultando, constantemente, em exclusões ou isolamentos. Para alguns, o período escolar pode ser traumatizante.

BOX CONCEITUAL

ESTIGMA: “Características físicas ou sociais identificadas como humilhantes ou que sejam socialmente reprovadas, resultando em ignomínia, distância social ou discriminação. [...] A análise mais bem-sucedida e sistemática sobre a produção de estigma é a realizada por Erving Goffman. O trabalho de Goffman é um exemplo excelente do vínculo estreito entre a identidade social e personificação, pois ele mostra como alguns aspectos físicos do corpo de alguém podem apresentar problemas uma vez que sejam classificados por terceiros como fontes de estigma. Ele mostra, por exemplo, como pessoas com deficiência podem ser estigmatizadas com base em lesões físicas facilmente observáveis. No entanto, nem todas as fontes de estigma são físicas, já que o estigma pode estar localizado em características biográficas, ‘falhas’ de caráter ou relacionamentos pessoais. Segundo Goffman, o estigma é um relacionamento social de desvalorização em que o indivíduo é

desqualificado da aceitação social plena por parte dos outros.” (GIDDENS, Anthony.; SUTTON, Philip W. Conceitos Essenciais da Sociologia. Traduzido por Claudia Freire. – 2ª ed. São Paulo: Editora Unesp, 2017, p. 248–250.).

A busca constante pela autonomia, a necessidade de se diferenciar dos demais e a pluralidade de opções de estilos de vida também pode gerar outros problemas, como o enfraquecimento das referências estáveis. A perda de legitimidade da escola e de outras instituições sociais tradicionais somadas ao excesso de individualismo e uma vida para o consumo no contexto do mundo globalizado tem impactado fortemente a juventude, algo que se traduz também no espaço escolar.

O fenômeno é complexo e existem muitos fatores que precisam ser levados em consideração, mas basta uma rápida pesquisa para constatar, por exemplo, como os jovens têm sido acometidos por muitos problemas emocionais que se manifestam por meio de crises de ansiedade, depressão e até pensamentos e atos suicidas. A prática da automutilação entre os adolescentes é apenas um exemplo dos desafios que a escola contemporânea precisa enfrentar, algo para o qual ela não está preparada, o que corrobora com a ideia da necessidade da instituição de ensino se aproximar dos estudantes para tentar compreender melhor os dilemas enfrentados por eles, tendo em vista a importância da saúde mental dos mesmos e a os impactos que ela gera na relação de ensino-aprendizado, razão de ser da escola.

Independente dos tipos de resultados que as interações sociais provocam no ambiente escolar, é inegável que a escola se torna um lugar muito importante na formação das identidades individuais e coletivas dos jovens que a frequentam, dando aos professores de sociologia, em especial, uma rica oportunidade para se aproximar do universo social e cultural que engloba a vida dos estudantes adolescentes, o que possibilita que esse conhecimento a respeito dos modos de experimentar a juventude seja utilizado como um valioso recurso para o ensino de Sociologia.

FALA, SOCIOLÓGO

“As definições formais e oficiais do ser aluno mostram-se insuficientes. É necessário desnaturalizá-las. Isso porque, a despeito das características normativas do ofício de aluno, há uma experiência invisível sendo construída, que consiste em atitudes de escape, resistência, negação, conformação ou adesão estratégica. Há um jogo social

acontecendo dentro e fora da sala de aula, que constrói sentidos variados para a experiência escolar. O MUNDO JUVENIL (relação entre pares, estilos, formas de se vestir, temas de interesse) que se desenrola no interior da escola vai conformando apropriações que extravasam o papel formal de aluno. A escola passa a ser local de sociabilidade, de encontro, de construção de identidades e imagens de si, de aprender a burlar regras, de escapar ao controle adulto, de criar um espaço de autonomia e construção próprios.” (DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo; LINHARES MAIA, Carla. [org.]. Juventude e Ensino Médio: sujeitos e currículos em diálogo. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014, p. 322–323.).

Acreditamos que o ensino de sociologia pode ser muito mais cativante e eficiente para você, aluno do Ensino Médio, e para o professor da disciplina, caso seja possível relacionar os temas essenciais das Ciências Sociais com as realidades sociais e com as práticas culturais dos jovens estudantes, contribuindo para que estes possam desenvolver uma reflexão problematizadora e desnaturalizante a respeito do mundo que fazem parte.

Mais do que focar na simples transmissão de teorias, conceitos e autores das Ciências Sociais, esquecendo-se das mediações que a disciplina escolar exige, direcionar o ensino de sociologia, partindo da realidade concreta dos adolescentes que frequentam a escola e levando em consideração o contexto no qual estão submetidos educadores e educandos, pode ser uma boa alternativa pedagógica. Para garantir esse direcionamento, faz-se necessário olhar para a escola não só como um lugar onde ocorrem ricas interações sociais entre os jovens alunos, mas também como palco de inúmeros fenômenos sociais.

5.3 O ensino de sociologia e os fenômenos sociais escolares

Jeferson e Beatriz, alunos do 3º ano do Ensino Médio de uma escola pública do estado do Ceará, ocupam o cargo de presidente e vice-presidente do grêmio estudantil da escola; Lorena e Rogério são professores de português e filosofia, respectivamente, da mesma instituição de ensino. Ambos, representantes do corpo discente e docente, estão reunidos com a gestão da escola e com duas mães que representam a comunidade escolar para discutir um caso recente de machismo em sala de aula praticado por um professor contra uma aluna, além de pensarem em estratégias e ações que estimulem o debate e o respeito sobre as relações de gênero dentro e fora da instituição de ensino.

Esse episódio poderia representar apenas mais um problema e seus desdobramentos entre tantos outros que ocorrem ao longo dos 200 dias letivos na escola, porém, observando com atenção o fato, o professor de sociologia percebeu que era possível utilizá-lo como exemplo em uma das suas aulas com a turma do 2º ano. Contudo, ao refletir pacientemente sobre o lamentável acontecimento, o docente, que iria iniciar a sua aula abordando o capítulo 22, que trata sobre relações de gênero e discriminação masculina, percebeu que a reunião entre o grêmio estudantil da escola, os representantes dos professores, da comunidade escolar e a gestão escolar, revelou-se uma excelente ocasião para discutir, em sala de aula, aspectos de outras temáticas sociológicas como movimentos sociais, democracia e cidadania.

O caso acima é apenas um evento hipotético, mas uma observação atenta em relação ao cotidiano da escola de Ensino Médio pode revelar-se como uma rica oportunidade para o ensino de sociologia a partir dos fenômenos sociais que ocorrem dentro da instituição de ensino. Ao reunir em um mesmo espaço centenas de estudantes, dezenas de professores e vários outros profissionais que convivem diariamente, levando para dentro das escolas valores e hábitos comportamentais que se originam na família ou no convívio social mais amplo, são muitas as possibilidades que o complexo universo escolar oferece ao observador atento na expectativa de identificar comportamentos e interações que manifestam as estruturas sociais, a organização política ou os modos de vidas presentes no conjunto da sociedade.

Tomar a escola e os fenômenos sociais que ocorrem dentro dela como objeto de ensino e investigação sociológica pode ser uma alternativa interessante ao fazer do ensino escolar da disciplina uma ferramenta que possibilite ao aluno desenvolver a **imaginação sociológica**. Acostumados a reproduzir as práticas de ensino e os conteúdos discutidos nos cursos universitários de licenciatura, parte dos professores do Ensino Médio, independente da disciplina que lecionam, acaba, em muitos momentos, desconsiderando a transposição didática que a disciplina escolar demanda e os objetivos próprios que ela pretende alcançar de acordo com o público alvo específico.

BOX CONCEITUAL

IMAGINAÇÃO SOCIOLÓGICA: *“Não é apenas de informação que [os seres humanos] precisam [...]. Não é apenas da habilidade da razão que precisam [...]. O que precisam, e o que sentem precisar, é uma qualidade do espírito que lhes ajude a*

usar a informação e a desenvolver a razão, a fim de perceber, com lucidez, o que está ocorrendo no mundo e o que pode estar acontecendo dentro deles mesmos. É essa qualidade [...] que poderemos chamar de imaginação sociológica. A Imaginação sociológica capacita seu possuidor a compreender o cenário histórico mais amplo, em termos de seu significado para a vida íntima e para a carreira exterior de numerosos indivíduos. Permite-lhes levar em conta como os indivíduos, na agitação da sua experiência diária, adquirem frequentemente uma consciência falsa de suas posições sociais. Dentro dessa agitação, busca-se a estrutura da sociedade moderna e dentro dessa estrutura são formuladas as psicologias de diferentes homens e mulheres.” (MILLS, C. Wright. A imaginação sociológica. 2ª edição, Rio de Janeiro: Zahar editores, 1969, p. 11.).

No caso do ensino de sociologia, o recente retorno obrigatório da disciplina à Educação Básica (2008), a tímida preocupação por parte dos cursos superiores de licenciatura em capacitar os futuros professores para atuarem na área de ensino, a falta de cursos e projetos que garantam aperfeiçoamento continuado ao educador que já terminou o Ensino Superior e as péssimas condições de trabalho do professor, que normalmente tem apenas uma hora/aula por semana para cada turma, são alguns fatores que dificultam encontrar um cenário propício para desenvolver novas metodologias de ensino que incluam conteúdos que dialoguem com a realidade social dos alunos. Infelizmente, diante de tantos obstáculos, como se sentir motivado e capaz de pensar “fora da caixinha”?

Já analisamos as dificuldades em transformar a educação escolar, no geral, e o ensino de sociologia, em específico, sem levar em conta todas as condições objetivas e estruturantes que contribuem para a precarização do sistema de ensino, especialmente nas escolas públicas, carentes de recursos e políticas que visem garantir o mínimo de qualidade para que alunos e professores possam desempenhar bem seus papéis. Cientes dessas limitações, mas assumindo uma postura ativa, acreditamos que o ensino de Sociologia pode ser pensado de outras formas caso tenhamos em mente a natureza particular da disciplina escolar e dos sujeitos que compõem a instituição de ensino.

Concordando com as ideias do sociólogo francês Bernard Lahire (1963-), que ao defender o ensino de sociologia desde o Ensino Fundamental critica uma prática muito difundida no Ensino Médio, a de fazer do ensino da disciplina uma transmissão dos conteúdos e métodos de ensino do campo das Ciências Sociais aos moldes dos cursos universitários,

acreditamos na relevância em repensar o ensino de sociologia nas escolas brasileiras, buscando desenvolver certos hábitos intelectuais e estratégias que dialoguem mais com a realidade social dos sujeitos que compõem o universo escolar.

FALA, SOCIOLÓGO:

“Como já foi dito, o objetivo de um ensino precoce da Sociologia não deveria ser essencialmente aquele de difundir um conhecimento de natureza enciclopédica. Não se trata, a meu ver, de ensinar ‘teorias’, ‘métodos’ ou ‘autores’, mas de transmitir hábitos intelectuais fundamentalmente ligados a essa disciplina. Como transmitir tais hábitos intelectuais à escola primária senão pelo estudo de ‘caso’, de ‘exemplos’ visíveis de diferenças culturais [...], assim como pela participação ativa dos alunos nas verdadeiras investigações empíricas. Do mesmo modo que os alunos adquirem o hábito de fazer quotidianamente o levantamento de temperatura para objetivar e tomar assim consciência dos fenômenos meteorológicos, eles poderiam ser treinados para a observação e para a objetivação do mundo social. Se a experimentação está no fundamento das ciências da matéria e da natureza, o espírito de investigação está na base de todo o mundo social.” (LAHIRE, Bernard. Viver e interpretar o mundo social: para que serve o ensino da Sociologia. Revista de Ciências Sociais, Fortaleza, v. 45, n. 1, 2014, p. 55.).

Ora, se o ensino de sociologia passa por desenvolver em vocês, jovens estudantes, um espírito investigativo a respeito do mundo social, por que não utilizar também o ambiente escolar, recheado de interações e fenômenos sociais, como um lugar de pesquisa, reflexão e ensino sociológico? Mais do que a transmissão quase automática das metodologias e dos conteúdos presentes no Ensino Superior, é possível e necessário fazer da sociologia do Ensino Médio um disciplina que leve em conta as especificidades inerentes à Educação Básica.

Para além do caso hipotético do ato machista e da reunião que ele provocara, apontado no começo deste tópico (mas que acontece em muitas das escolas espalhadas pelos quatro cantos do país), na escola se materializam diversos outros fenômenos que são objetos de estudo e de ensino das Ciências Sociais.

Aspectos essenciais que se referem à constituição do conhecimento sociológico, como “socialização dos indivíduos”, “instituições sociais”, “identidades sociais e culturais”

estão intimamente relacionados à escola, seja pelo fato dela ser uma instituição social responsável pela socialização secundária dos sujeitos a partir de determinados valores ou por ser um lugar onde ocorrem interações e agrupamentos que evidenciam a busca pela identidade individual e coletiva dos jovens estudantes, como demonstrado anteriormente.

Temas sobre os mundos do trabalho, violência ou direitos humanos, podem ser abordados tomando o meio escolar como exemplo. A escola é um ambiente onde se encontram relações de trabalhos que envolvem não apenas os profissionais da educação, mas também trabalhadores dos “serviços gerais”, do setor administrativo, da segurança, da alimentação (muitos deles, inclusive, em relações trabalhistas precarizadas); é também um lugar onde podem ocorrer formas variadas de violência, mas também um espaço propício para se discutir sobre os direitos que todos nós temos pelo simples fato de sermos humanos, incluindo o direito à educação e à diferença, tão importantes para o bom convívio social fora e dentro da escola.

Articulados aos conceitos e às teorias sociológicas, fundamentais para a compreensão dos fenômenos sociais, os exemplos citados acima permitem enxergar a escola como uma ferramenta interessante para o ensino de sociologia ao desenvolver habilidades intelectuais que contribuem para que os alunos “leiam” a realidade que os cerca diariamente com olhos críticos e capazes de desnaturalizarem as posições sociais que os diferentes indivíduos ou grupos ocupam, desvelando as estruturais sociais, políticas e culturais que influenciam as ações daqueles que compõe a sociedade escolar e a sociedade em seu conjunto mais amplo.

FALA, SOCIOLÓGO:

“A maior parte do tempo, o sociólogo aborda aspectos da experiência que lhe são perfeitamente familiares, assim como a maioria dos seus compatriotas e contemporâneos. Estuda grupos, instituições, atividades de que os jornais falam todos os dias. Mas a sua investigação comporta outro tipo de paixão da descoberta. Não é a emoção da descoberta de uma realidade totalmente desconhecida, mas a de ver uma realidade familiar mudar de significação aos nossos olhos. A sedução da sociologia provém de ela nos fazer ver sob outra luz o mundo da vida cotidiana no qual todos vivem.” (BERGER, Peter.; LUCKMANN, Thomas. A construção social

da realidade: tratado de Sociologia do conhecimento. Petrópolis: Vozes, 1973, p. 30.)

Contudo, seja como professor ou estudante de sociologia, é preciso estar atento ao fato de que os fenômenos escolares possuem, em parte, uma natureza particular por se realizarem em um lugar específico e em condições específicas. A escola é uma instituição social, possuidora de normas e valores próprios, além de uma estrutura e finalidade delimitadas, portanto deve-se olhar para ela e para os fenômenos sociais que se desenrolam em seu interior tendo a noção de que o ambiente escolar não é um simples microcosmo social, onde, supostamente, encontraríamos todos, e da mesma forma, os comportamentos e as estruturas sociais que identificamos fora dos muros da instituição de ensino. A escola é um lugar de reprodução, readaptação e criação de fenômenos sociais.

FALA, SOCIOLOGO

“Como grupo diferenciado, a escola possui vida própria, cujas leis escapam em parte à superordenação prevista pela sociedade. Ela é uma ‘unidade social’, determinando tipos específicos de comportamento, definindo posições e papéis, propiciando formas de associação. A sua relação com as instituições sociais e a circunstância de receber estatuto, normas e valores da sociedade, não nos deve tornar incapazes de analisar o que nela se desenvolve como resultado da sua dinâmica própria. Os elementos que integram a vida escolar são em parte transpostos de fora; em parte redefinidos na passagem, para ajusta-se às condições grupais; em parte desenvolvidos internamente e devidos a estas condições. Longe de ser um reflexo da vida da comunidade, as escolas têm uma atividade criadora própria, que faz de cada uma delas um grupo diferente dos demais.” (CÂNDIDO, Antonio. O papel do estudo sociológico da escola na sociologia educacional. 1954, p. 123.).

Enxergar a escola como um espaço propício para desenvolver uma reflexão e uma imaginação sociológica nos estudantes do Ensino Médio não significa simplesmente transpor os métodos investigativos e o suporte teórico e conceitual que balizam as análises sociais mais amplas. Porém, a investigação sociológica, enquanto pesquisa científica, nos lembra da importância em delimitar o objeto a ser estudado, compreendendo as ações dos sujeitos ou o

funcionamento das estruturas a partir da realidade e do contexto social que eles estão inseridos.

Assim, o universo escolar se torna um ótimo instrumento para a prática do ensino de Sociologia, capaz de criar certos hábitos intelectuais e de contribuir para que os jovens adolescentes tenham alguma dimensão da natureza do pensamento científico que caracteriza as Ciências Sociais. É na escola que se observa determinados fenômenos sociais externos a ela, mas que podem adquirir uma nova roupagem a partir do contexto escolar específico, além de ser um lugar onde se realizam agrupamentos e interações potencialmente criadoras de novos fenômenos sociais.

Seja como for, o ensino de sociologia tem na escola uma arma poderosa, capaz de tornar a disciplina escolar atraente e socialmente útil para os jovens adolescentes que frequentam o Ensino Médio brasileiro. Para que isso ocorra, é importante que professores e estudantes tomem a escola como uma importante instituição social e como um lugar onde ocorrem ricas interações sociais, o que pode ser apreendido por meio da análise da posição da escola na estrutura social e das estruturas internas da escola que a tornam um relevante objeto de ensino e pesquisa sociológica.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os desafios impostos a mim, professor de História do Ensino Médio, a partir da experiência inédita ao assumir a disciplina escolar de sociologia, serviram, entre outras coisas, para buscar discutir assuntos que sempre me interessaram como educador, mas que encontravam empecilhos por conta das limitações inerentes ao campo de investigação e ensino da própria disciplina de História, como foi o caso da reflexão sobre o papel que a escola exerce no conjunto da sociedade e na vida de inúmeras pessoas que passam parte considerável das suas vidas dentro dos muros dessa instituição de ensino oficial.

Apesar da sua inegável importância na constituição e no desenvolvimento das Ciências Sociais, como provam os escritos de muitos sociólogos, sejam eles estrangeiros ou brasileiros, a reflexão sobre a educação escolar, como instituição social e histórica transmissora de determinadas normas e valores, e da escola como lugar de agrupamentos entre os sujeitos escolares e palco para expressões ou criações de muitos fenômenos sociais, está praticamente ausente nas dissertações de mestrado e teses de doutoramento produzidas nos últimos anos nos cursos de pós-graduação em sociologia, além de não constar na quase totalidades dos livros didáticos de sociologia selecionados pelo PNLD em todas as suas edições.

A marginalização desse objeto de investigação e ensino pode ser atribuída a vários fatores, entre eles ao retorno recente da sociologia como disciplina obrigatória na Educação Básica, o que pode ter contribuído para o baixo interesse em pesquisar sobre a relação entre sociologia e escola, além do tipo de formação acadêmica dos professores de sociologia nos cursos de licenciatura que acabam, muitas vezes, desprezando as particularidades do ensino escolar de sociologia, transpondo, sem as devidas mediações, os métodos e conteúdos do curso superior de sociologia para a sala de aula nas escolas médias do país.

Mais do que identificar os motivos que explicam a quase ausência dessa temática nas dissertações, teses ou livros didáticos de sociologia, este trabalho buscou preencher parte dessa lacuna ao propor um material didático introdutório que pudesse ser útil aos professores e estudantes da disciplina, trazendo algumas das principais contribuições do campo das Ciências Sociais no que diz respeito às reflexões sobre o papel socializador da escola, mas também sobre a importância em olhar para os sujeitos escolares e as relações que eles estabelecem diariamente dentro dos muros da instituição de ensino, o que pode ser muito útil

para ensinar muitos dos conteúdos da sociologia como para desenvolver uma imaginação sociológica nos estudantes do Ensino Médio.

Longe da intenção em esgotar as discussões sobre a necessidade em resgatar a importância em fazer da escola um importante objeto de reflexão por parte dos sociólogos e das possibilidades que essas reflexões criam para o ensino de sociologia nas escolas de Ensino Médio do país, procuramos, a partir da constatação da quase completa ausência dessas discussões nos livros didáticos de sociologia, produzir alternativas concretas que minimizem essa grande lacuna. Na esperança em ver o ensino de sociologia se aproximar mais ainda da compreensão da realidade de milhões de jovens brasileiros, acreditamos que o resultado deste trabalho pode servir como uma pequena contribuição para revelar os mecanismos que dificultam que percebamos a complexidade que o mundo social comporta, incluindo o universo escolar.

REFERÊNCIAS

- ALTHUSSER, Louis. **Ideologia e aparelhos ideológicos do estado**. 3. ed. Lisboa: Presença, 1980.
- BERGER, Peter. **Comprender La sociologie: son role dans La société moderne**. Paris: Centurion-Resma, 1973. 30 p.
- BERGER, Peter; LUCKMANN, Thomas. **A construção social da realidade**: tratado de Sociologia do conhecimento. Petrópolis: Vozes, 1973. 30 p.
- BERMÚDEZ: Brasil fica entre piores, mas à frente da Argentina; veja ranking. **Uol**, São Paulo, 3 dez. 2019. Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/noticias/2019/12/03/pisa-brasil-fica-entre-piores-mas-a-frente-da-argentina-veja-ranking.htm>. Acesso em: 8 out. 2020
- BERNSTEIN, Basil. **A estruturação do discurso pedagógico**: classe, códigos e controle. Petrópolis: Vozes, 1996.
- BODART, Cristiano Neves; CIGALES, Marcelo Pinheiro. Ensino de Sociologia no Brasil (1993-2015): um estado da arte na pós-graduação. **Revista de Ciências Sociais**. Fortaleza, v. 48, n. 2, jul./dez. 2017. p. 256-281.
- BONETI, Lindomar Wessler. **Sociologia da Educação no Brasil**: do debate clássico ao contemporâneo. Curitiba: PUCPRESS, 2018.
- BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012. 7 p.
- BOURDIEU, Pierre. **Escritos da Educação**. Petrópolis: Vozes, 1998. 53 p.
- BOURDIEU, Pierre. **Sobre a televisão**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1997. 22 p.
- BRASIL. Lei Ordinária 11.684 de 02 de junho de 2008. Altera o art. 36 da Lei 9394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir a Filosofia e Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do ensino médio. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 3 jun. 2008.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Guia de livros didáticos**: PNLD 2012: sociologia: ensino médio. Brasília, DF: MEC, 2012.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Guia de livros didáticos**: PNLD 2015: sociologia: ensino médio. Brasília, DF: MEC, 2015.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Guia de livros didáticos**: PNLD 2018: sociologia: ensino médio. Brasília, DF: MEC, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. **PCN + Ensino Médio**: orientações educacionais complementares aos parâmetros curriculares nacionais. Ciências Humanas e Suas Tecnologias. Brasília, DF: MEC, 2002.

Cai número de jovens que querem ser professores, diz relatório da OCDE. **Revista Educação**, São Paulo, v. 3, p. 27. 29 jun. 2018. Disponível em: <https://revistaeducacao.com.br/2018/06/29/cai-numero-de-jovens-que-querem-ser-professores-diz-relatorio-da-ocde/>. Acesso em: 08 out. de 2020.

CANDIDO, Antonio. O papel do estudo sociológico da escola na sociologia educacional. *In*: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 1., 1954, São Paulo. **Anais [...]**. São Paulo: Sociedade Brasileira de Sociologia, 1954. p. 117-130.

CANDIDO, Antonio. O papel do estudo sociológico da escola na sociologia educacional. *In*: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 1., 1954, São Paulo. **Anais [...]**. São Paulo: Sociedade Brasileira de Sociologia, 1954. p. 123.

CAVALCANTE, Thayene Gomes. **Adoção do livro didático de sociologia na educação básica**: estudo com docentes da rede pública da Primeira Gerência Regional de Ensino da Paraíba. 2015. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) - Diretoria de Formação e Desenvolvimento Profissional, Fundação Joaquim Nabuco, Recife, 2015.

COAN, Marival. **A sociologia no ensino médio, o material didático e a categoria trabalho**. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.

COSTA, M.; SILVA, G. M. D. Amor e desprezo: o velho caso entre sociologia e educação no âmbito do GT-14. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 22, n.2, p. 101-120, jan./abr. 2003.

DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo; MAIA, Carla Linhares (org.). **Juventude e ensino médio**: sujeitos e currículos em diálogo. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

DESTERRO, Fábio Braga do. **Sobre livros didáticos de sociologia para o ensino médio**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

DUKHEIM, Émile. **Educação e Sociologia**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

FAVERO, Paulo. Professor de ensino médio no Brasil tem metade do salário de país rico e recebe menos que chileno. **O Estado de S. Paulo**, São Paulo, 8 set. 2020. Disponível em: <https://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,professores-do-brasil-tem-remuneracao-abaixo-da-media-mundial-diz-ocde,70003429198>. Acesso em: 8 out. 2020.

FERNANDES, Florestan. **Ensaio de Sociologia Geral e Aplicada**. São Paulo, Pioneira, 1960.

GIDDENS, Anthony; W., Philip Sutton. **Conceitos essenciais da Sociologia**. 2. ed. São Paulo: Editora Unesp, 2017.

GIROUX, Henry. **A escola crítica e a política cultural**. São Paulo: Cortez, 1987.

GOMES, Candido Alberto. **A educação em novas perspectivas sociológicas**. 4. ed. São Paulo: EPU, 2012.

GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a Organização da Cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

GUELF, Wanirley Pedroso. **A sociologia como disciplina escolar no ensino secundário brasileiro: 1925-1942**. 2001. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2001.

HANDEFAS, Anita. O que e como temos pesquisado o Ensino de Sociologia na Educação Básica? In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 18., 2017, Brasília. **Anais [...]** Brasília, DF: Unb, 2017. p. 1-12. Disponível em: <http://www.sbsociologia.com.br/rbsociologia/index.php/rbs/article/view/96>. Acesso em: 15 out. 2020.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Sociologia Geral**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 1990.

LAHIRE, Bernard. Viver e interpretar o mundo social: para que serve o ensino de Sociologia? **Revista de Ciências Sociais**, Fortaleza, v. 45, n. 1, p. 45-61, jan./jun. 2014

LIMA FILHO, Irapuan Peixoto. Barulho nas ruas escuras: estilo de vida e redes sociais nos agrupamentos roqueiros. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, Fortaleza, v. 2, n. 19, p. 105-136, 2016.

LIMA FILHO, Irapuan Peixoto. Culturas Juvenis e agrupamentos na escola: entre adesões e conflitos. **Revista de Ciências Sociais da UFC**, Fortaleza, v. 45, n. 1, p. 103-118, jan./jun. 2014.

MAÇAIRA, Julia Polessa. **O ensino de sociologia no Brasil e na França: recontextualização pedagógica nos livros didáticos**. 2017. Tese (Doutorado em Sociologia) – Instituto de Filosofia e Ciências Sociais, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.

MANACORDA, M. A. **História da Educação: da Antiguidade aos nossos dias**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

MARTINS, C. B.; WEBER, S. **Sociologia da Educação: democratização e cidadania**. In: MARTINS, C. B.; MARTINS, H. H. T. S. Sociologia. São Paulo: ANPOCS, 2010.

MARTINS, M. F. **Marx, Gramsci e o conhecimento: ruptura ou continuidade?** Campinas: Autores Associados, 2008.

MEUCCI, Simone. **A institucionalização da sociologia no Brasil: os primeiros manuais e cursos**. 2000. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.

MEUCCI, Simone. Os Primeiros Manuais Didáticos de Sociologia no Brasil. **Estudos de Sociologia**. São Paulo. v. 6, n. 10, p. 121-158, jan./jun. 2001.

MEUCCI, Simone. Pensamento social brasileiro nos livros didáticos de Sociologia; balanço. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 16., 2013, Salvador. **Anais [...]**.

Salvador: UFBA, 2013. p. 1-29. Disponível em:
<https://pt.scribd.com/document/256099496/Pensamento-Social-Brasileiro-Livros-Didaticos-MEUCCI>. Acesso em: 15 de out. 2020.

MEUCCI, Simone. Notas sobre o pensamento social brasileiro nos livros didáticos de sociologia. **Revista brasileira de Sociologia**. Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, p. 209-232, jan./jun. 2014.

MEUCCI, Simone; BEZERRA, Rafael Ginane. Sociologia e Educação Básica: hipóteses sobre a dinâmica de produção de currículo. **Revista de Ciências Sociais**, Fortaleza, v. 45, n.1, p.87-101. 2014.

MILLS, C. W. **A imaginação sociológica**. Rio de Janeiro: Zahar, 1972.

MILLS, C. W. **A imaginação sociológica**. 2 ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1969. 11 p.

MONTEZ, Gabriela. **Formando o Cidadão e Construindo o Brasil**: a socialização política nos manuais de Educação Moral e Cívica e de Sociologia. 2015. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.

MOREIRA, Antônio Flávio e TADEU, Tomaz (org.). **Currículo, cultura e sociedade**. São Paulo: Cortez, 1994.

NEVES, C. E. B. Estudos Sociológicos sobre Educação no Brasil. **O que ler na ciência social brasileira 1970-2002**, São Paulo, v. 4, p. 351-437, jul. 2002.

NOGUEIRA, Maria Alice. Contribuições francesas para o pensamento educacional e a formação de pesquisadores brasileiros. **Cadernos de Estudos Sociais**. Rio de Janeiro, v. 26, n 1, p. 63-70, jan./jun. 2011.

NOGUEIRA, Maria Alice; NOGUEIRA, Claudio M. Martins. **Bourdieu & a Educação** – 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

PAIS, José Machado. Jovens e cidadania. **Sociologia, problemas e práticas**, São Paulo, v. 1, 2005, p. 53-70, 2005

PAIXÃO, Mayra. Professores são afastados por transtornos mentais em São Paulo. **Brasil de Fato**, São Paulo, 15 out. 2019. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/especiais/a-cada-dia-mais-de-100-professores-sao-afastados-por-transtornos-mentais-em-sp>. Acesso em: 08 out. 2020.

PARSONS, Talcott. **The School Class as a Social System Some of Its Functions in American Society**. **Harvard Educational Review**, 29, 1959.

PEREIRA, E. A. P. O conceito de campo de Pierre Bourdieu: possibilidades de análise para pesquisas em história da educação brasileira. **Revista Linhas**. Florianópolis, v. 16, n. 32, p. 337-356, set./dez. 2015.

QUEIROZ, José Jorge Lins de. **O ensino de sociologia hoje: práticas docentes e o livro didático**. 2016. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Programa de pós-graduação em Ciências Sociais, Fundação Joaquim Nabuco, Recife, PE, 2016.

RODRIGUES, Alberto Tosi. **Sociologia da Educação**. 6. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2011.

SANTANA, Tais do Nascimento. **A recontextualização do livro didático de sociologia: um estudo de caso no colégio estadual Olga Benário Prestes**. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.

SARANDY, Flávio Marcos Silva. **A Sociologia volta à escola: um estudo sobre os manuais de Sociologia para o Ensino Médio no Brasil**. 2004. Dissertação. (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Paraná, 2004.

SILVA, Samira do Prado. **As interseccionalidades entre gênero, raça/etnia, classe e geração nos livros didáticos de sociologia**. 2016. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Centro de Letras e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2016.

SOUZA, Agnes Cruz de. **A sociologia escolar: imbricações e recontextualizações curriculares para a disciplina**. 2017. Tese (Doutorado em Ciências Sociais). Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista Julio Mesquita Filho, São Paulo, 2017.

SOUSA NETO, Manoel Moreira. Estado da arte dos livros didáticos de Sociologia na educação básica: um levantamento sobre as produções acerca do tema. *In*: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 18., Brasília. **Anais [...]**. Brasília: UFBA, 2017. p. 1-18. Disponível em: <http://www.adaltech.com.br/anais/sociologia2017/resumos/PDF-eposter-trab-aceito-1841-1.pdf>. Acesso em: 13 de out. de 2019.

SPOSITO, Marilia Pontes. Uma perspectiva não escolar no estudo sociológico. **Revista USP**, São Paulo, n.7, p. 210-226, mar./maio. 2003.

TAKAGI, Cassiana Tiemi Tedesco. **Ensinar Sociologia: análise de recursos de ensino na escola média**. 2007. (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

TOZONI-REIS, Maria Freitas de Campos. **A contribuição da sociologia da educação para a compreensão da educação escolar**. São Paulo: Unesp, 2010.

VAN ZANTEN, A. (org). **L'École. L'État des Savoies**. Paris: Éditions la Découverte, 2000.

ZEITONE, Rachel Romano. **A Educação de Jovens e Adultos da Rede Estadual do Rio de Janeiro: uma análise dos livros didáticos de Sociologia**. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.