

UNIVERSIDADE NOVE DE JULHO – UNINOVE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGE

O PAPEL DA SOCIOLOGIA NA FORMAÇÃO DO JOVEM:
PERSPECTIVAS DOS ESTUDANTES

NEIDE DE LIMA MOURA

São Paulo

2012

NEIDE DE LIMA MOURA

O PAPEL DA SOCIOLOGIA NA FORMAÇÃO DO JOVEM:
PERSPECTIVAS DOS ESTUDANTES

Dissertação de Mestrado
apresentada ao Programa de Pós-
Graduação em Educação – PPGE
da Universidade Nove de Julho –
UNINOVE, como requisito parcial
para a obtenção do grau de Mestre,
sob a orientação da Prof^a Dr^a
Rosemary Roggero.

SÃO PAULO

2012

Moura, Neide de Lima.

O papel da sociologia na formação do jovem: perspectivas dos estudantes. São Paulo. / Neide de Lima Moura. 2012.

147 f.

Dissertação (mestrado) – Universidade Nove de Julho - UNINOVE, São Paulo, 2012.

Orientador (a): Profa. Dra. Rosemary Roggero.

1. Ensino médio. 2. Sociologia. 3. Juventude. 4. Formação.

I. Roggero, Rosemary. II. Título

CDU 37

O PAPEL DA SOCIOLOGIA NA FORMAÇÃO DO JOVEM: PERSPECTIVAS DOS ESTUDANTES

Por

NEIDE DE LIMA MOURA

Dissertação de Mestrado
apresentada à Universidade Nove de
Julho – UNINOVE, Programa de
Pós-Graduação em Educação –
PPGE, para obtenção do grau de
Mestre em Educação, pela Banca
Examinadora, composta por:

Profª Drª Rosemary Roggero – UNINOVE - Orientadora

Profª Drª Maria da Glória Gohn – UNINOVE

Prof. Dr Amaury César Moraes – USP

Prof. Dr Celso do Prado Ferraz de Carvalho – UNINOVE (Suplente)

Prof. Dr José Eustáquio Romão – Diretor do Programa

Neide de Lima Moura – Mestranda – UNINOVE

São Paulo, de 15 de Maio de 2012

Para meus filhos queridos: Brisa e Pablo

Agradecimentos

À minha orientadora Prof^a Rosemary Roggero pela paciência e sapiência.

Aos Prof^{os} Maria da Glória Gohn e Amaury Cesar Moraes pelas observações que contribuíram para o avanço do trabalho.

À Universidade Nove de Julho pelo apoio e oportunidade na realização da pesquisa acadêmica.

À equipe gestora do Colégio Passionista São Paulo da Cruz e da E.E. Guilherme de Almeida pela acolhida para a realização da pesquisa.

Aos Prof^{os} Gabrielle e Joel pelo incrível trabalho realizado com os nossos jovens.

Por fim, a todos os alunos que gentilmente participaram, contribuindo com seus depoimentos para a concretização deste trabalho.

RESUMO

A presente dissertação discute o papel da Sociologia na formação do jovem ingressante no Ensino Médio em 2009, ano da implantação do atual currículo oficial do Estado de São Paulo no âmbito da disciplina Sociologia. Foi a partir de 2008 que a disciplina tornou-se obrigatória em todas as escolas públicas e privadas do país, nas três séries do Ensino Médio, após um longo processo de consolidação, marcado por uma série de reveses, que teve início no ano de 1890. Diante desse novo cenário, buscou-se verificar a contribuição da disciplina Sociologia para o aprimoramento do educando como pessoa, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico, preparando-o para o exercício da cidadania, a partir do que ele apreendeu nas três séries do Ensino médio. Para este estudo foram ouvidos jovens alunos da escola pública e privada que concluíram o ensino Médio em 2011. A pesquisa teve como aporte teórico os estudos de Adorno, Horkheimer e Bauman. Os resultados indicaram que apesar da crise e das contradições que o Ensino Médio enfrenta na atualidade quanto ao que é proposto e o que é cobrado pela sociedade contemporânea, é possível inferir que a disciplina Sociologia teve um papel importante na formação desses jovens, na medida em que traz em seu conteúdo, conceitos e temas que propiciam um debate mais reflexivo acerca de questões como participação política, mídia e movimentos sociais.

Palavras-chave: Ensino Médio – Sociologia – Juventude - Formação – Historia Oral

ABSTRACT

This dissertation discusses the role of Sociology on the education of young students starting High School in 2009, the year in which the current curriculum for the State of Sao Paulo was implemented with Sociology as a discipline. Sociology became mandatory in all public and private schools across the nation in 2008 for all three High School years after a long process of consolidation which started in 1890 and which was marked with a series of controversies. With this new scenario in place, this study verifies the contribution of the Sociology discipline in improving students as people, including their ethical education as well as the development of their intellectual autonomy and critical thinking, preparing them to be active citizens based on what they have learned in High School. This study heard young students from public and private schools who graduated from High School in 2011. This research was based on Adorno's, Horkheimer's and Bauman's theories. The results indicate that, despite the crisis and contradictions that the High School education system is facing nowadays in respect to what is proposed and what is asked by the contemporary society, it is possible to infer that the Sociology discipline has had an important role for these young students education, as it brings out concepts and themes that generate reflexive debates about issues such as political participation, the media and social movements.

Key words: High School – Sociology – Youth – Education – Oral History

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
CAPÍTULO 1: A HISTORICIDADE DA DISCIPLINA SOCIOLOGIA NO CURRÍCULO DO ENSINO MÉDIO.....	16
1. A Sociologia no contexto das Reformas Educacionais (Reforma Benjamin Constant, Reforma Rocha Vaz e Reforma Francisco Campos)....	17
2. A ruptura do processo de consolidação da Sociologia (Reforma Capanema).....	20
3. A Sociologia nos documentos oficiais federais. As Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1961 - 1971 - 1996).....	25
4. A Sociologia e as novas diretrizes para o Ensino Médio pós LDB nº 9394/96.....	30
5. Propostas Curriculares do Estado de São Paulo para o ensino de Sociologia (1986 - 1992 - 2008).....	38
5.1. Proposta de Conteúdo Programático para a Disciplina de Sociologia 2º Grau 1986.....	38
5.2. Proposta Curricular para o Ensino de Sociologia - 2º Grau - 1992.....	43
5.3. Proposta Curricular do Estado de São Paulo para Sociologia-Ensino Médio-2008.....	46
5.4. Quadro-Resumo-A Sociologia no contexto das reformas educacionais:1891-2011.....	54
6. O ensino de Sociologia na produção acadêmica na última década.....	58
7. A Sociologia da Educação e na Educação.....	61
CAPÍTULO 2: O JOVEM NO CONTEXTO HISTÓRICO, POLÍTICO E SOCIAL NO BRASIL PÓS 1950.....	64
1. Afinal, o que é juventude? Caracterização da juventude no Brasil.....	65
1.1. O jovem de hoje: tensões e conflitos.....	71
2. O jovem e a escola: significados e perspectivas.....	74
2.1. O binômio juventude e escola na produção acadêmica.....	76
3. A Sociologia no Ensino Médio: contribuições e desafios.....	79

3.1. Um retrato do Ensino Médio no cenário educacional da rede pública do Estado de São Paulo.....	83
CAPÍTULO 3: A SOCIOLOGIA NA VOZ DOS ESTUDANTES.....	88
1. Por que estudar o jovem à luz da Teoria Crítica da Sociedade?.....	89
1.1. Educação, Pseudoformação e Indústria Cultural.....	91
2. Procedimentos de coletas de dados.....	97
3. Análise dos dados obtidos com os grupos focais.....	103
4. História oral temática.....	120
4.1. História de vida I (A-06 - escola privada).....	122
4.2. História de vida II (A-10 - escola pública).....	126
4.3. Análise das narrativas de história oral temática.....	129
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	136
REFERÊNCIAS.....	142

INTRODUÇÃO

O problema dessa pesquisa está diretamente relacionado à trajetória profissional da pesquisadora, iniciada em meados da década de 1980, na rede pública e privada de ensino como professora de Sociologia e História. A formação do jovem aluno do Ensino Médio sempre esteve presente em minhas inquietações e preocupações como professora. O início da década de 1980, ainda sob a égide da ditadura militar naturalmente instigava o desejo pelas transformações sociais e pela democracia, alimentando as preocupações em relação à formação dos jovens.

Contudo, em decorrência da irregularidade da disciplina Sociologia na grade curricular do Ensino Médio atuei mais como professora de História e ao mesmo tempo participava dos movimentos pelo retorno da disciplina na grade curricular, em especial na Associação dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo – APEOESP.

Em 2008, com a implantação do novo currículo na rede pública de ensino no Estado de São Paulo, atuando como Professora Coordenadora do Ensino Médio tive a oportunidade de estabelecer contato direto com os professores e observar as impressões sobre o novo currículo no cotidiano escolar, além da aceitação pelos professores e alunos.

Presente no currículo em todas as escolas da rede pública e privada a partir de 2009, atualmente com duas aulas semanais nas três séries do Ensino Médio, a Sociologia era para muitos alunos uma disciplina nova, pois até então era da competência dos Diretores das Unidades Escolares a decisão pela inserção ou não na grade curricular. Devido a esse fato, muitos Diretores faziam a opção pela disciplina de Filosofia, pois a oferta de professores habilitados era maior.

O desejo de verificar o papel da Sociologia na formação do jovem, pela perspectiva do aluno com base no que apreendeu em Sociologia ao longo das três séries do Ensino Médio, ganhou força a partir da obrigatoriedade da disciplina nas três séries do Ensino Médio na rede pública e privada.

O contato com os alunos e com os professores que estão ministrando aulas de Sociologia na rede pública, em especial nas escolas da zona norte de São Paulo, tornou-se mais estreito a partir de agosto de 2009, quando fui trabalhar na Diretoria de Ensino com a função de acompanhar a implementação do currículo nas Unidades Escolares, no âmbito da disciplina Sociologia. A proximidade com professores, alunos e o material didático disponibilizado pela Secretaria da Educação contribuíram para a viabilização dessa pesquisa no que tange ao levantamento documental da história da disciplina, além do contato com o sujeito de investigação empírica da pesquisa que é o jovem aluno concluinte do Ensino Médio em 2011.

Na última década, a produção acadêmica referente à disciplina Sociologia, abordou principalmente os seguintes temas: o retorno da Sociologia à grade curricular do Ensino Médio, estudos sobre os livros didáticos de Sociologia, a historicidade e a institucionalização da disciplina e as representações dos professores da rede pública sobre a disciplina.

O histórico da disciplina de Sociologia no currículo escolar brasileiro delineou-se de forma bastante diversa das demais disciplinas da área das Ciências Humanas ou de outras áreas do conhecimento. A intermitência da Sociologia na grade curricular, oscilando conforme as condições sócio-culturais e políticas vigentes reflete, de acordo com Moraes, (2003, p. 11) “na dificuldade de consolidação de programas e materiais didáticos, bem como de sua renovação ou aperfeiçoamento”.

Nessa perspectiva e, considerando a nova grade curricular com duas aulas semanais nas três séries do Ensino Médio, o problema levantado em relação ao objeto de investigação está relacionado à seguinte questão: a disciplina Sociologia, agora parte integrante do Currículo Oficial do Estado de São Paulo, contribui de fato para o aprimoramento do educando como pessoa, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico, preparando-o para o exercício da cidadania, conforme objetiva a Secretaria da Educação?¹

A primeira hipótese dessa pesquisa pauta-se na idéia de que a contribuição da disciplina Sociologia, quando ministrada por professores habilitados em Ciências Sociais ou Sociologia, está em possibilitar ao jovem aluno uma compreensão mais

¹ Como consta no documento: SÃO PAULO. Currículo do Estado de São Paulo: Ciências Humanas e suas Tecnologias. Secretaria da Educação. São Paulo: SEE, 2010.

ampla da realidade social, despertando o interesse por uma atuação política, reconhecimento e participação nos movimentos sociais como forma de defesa e conquista de direitos.

A segunda hipótese está centrada no seguinte ponto: quando a disciplina é ministrada por professores das outras disciplinas das Ciências Humanas como História, Filosofia ou Geografia, a abordagem do professor não tem o mesmo enfoque que a do professor habilitado em Ciências Sociais ou Sociologia e, portanto não possibilita ao aluno uma compreensão mais ampla da realidade social e uma reflexão maior acerca dos temas comumente abordados pela disciplina.

O objetivo desse estudo consiste em verificar como jovem se posiciona frente aos grandes desafios e contradições sociais da contemporaneidade, com base naquilo que apreendeu nas aulas de Sociologia ao longo do Ensino Médio.

Na intenção de elucidar nosso questionamento mencionado anteriormente, este estudo será estruturado do seguinte modo: o primeiro capítulo constitui uma abordagem da trajetória da Sociologia no currículo escolar brasileiro no contexto das reformas educacionais. Da Reforma Benjamin Constant de 1891, que propôs pela primeira vez a Sociologia como disciplina do ensino secundário até a assinatura da Lei nº 11.684 de 02 de junho de 2008 pelo Presidente da República em exercício José de Alencar tornando obrigatória a disciplina Sociologia no Ensino Médio em todas as escolas públicas e privadas do país.

Acerca das contribuições das Ciências Sociais para o mundo contemporâneo, Florestan Fernandes traz a seguinte reflexão:

A necessidade de maior e mais eficaz aproveitamento das Ciências Sociais se estende do campo da “aplicação” ao da “educação”. Através do ensino das Ciências Sociais poderemos preparar as gerações novas para viver em segurança e em liberdade; pois é da aquisição dos conhecimentos por ela obtidos

que dependem, cada dia que passa, de modo mais acentuado, as possibilidades de conduta racional. Atenção, contudo: não é por tornar mais sábias as pessoas nem por diminuir o número dos “inocentes” que o ensino das Ciências Sociais seria algo decisivo para a nossa civilização. Há outra implicação ainda mais profunda e importante em jogo: é que o ensino das Ciências Sociais desempenharia um papel construtivo no estabelecimento do equilíbrio, fornecendo assim novas bases para a decisão e a deliberação individuais (FERNANDES, 1976, p. 27).

O fragmento citado revela o quanto a Sociologia esteve presente nas preocupações de intelectuais que viam na disciplina, dada a sua especificidade, elementos teóricos e conceituais capazes de instigar no jovem a capacidade de fazer escolhas com autonomia para viver em segurança e liberdade, de acordo com as palavras de Fernandes.

O segundo capítulo tem como foco o jovem no contexto histórico, político e social no Brasil. Para compreendermos o jovem, seus anseios e expectativas na contemporaneidade, se faz necessário primeiramente conceituarmos o que é juventude e o que é ser jovem no Brasil hoje e assim chegarmos ao sujeito dessa pesquisa, que é o jovem aluno concluinte do Ensino Médio em 2011.

Ao dissertar sobre juventude no Brasil, Abramo diz que, de um modo geral:

A “juventude” tem estado presente, tanto na opinião pública como no pensamento acadêmico, como uma categoria para simbolizar os dilemas da contemporaneidade. Nesse sentido, condensa as angústias, os medos assim como as esperanças, em relação às tendências sociais percebidas no presente e aos rumos que essas tendências imprimem para a conformação social futura (ABRAMO, 1997, p. 29).

No âmbito mundial, é essa geração que experimenta justamente por ser jovem, segundo Novaes (2009), as novas maneiras de *estar no mundo*, vivenciando as novas concepções entre tempo e espaço e a disseminação das novas tecnologias de informação e comunicação.

Conforme Novaes (2009. p. 16) é necessário reconhecer os entraves existentes em relação à categorização da juventude. Que é um conceito construído histórica e culturalmente já é um consenso. Definir o que é ser jovem e até quando pode ser considerado jovem tem mudado e assume características diferentes nas diversas culturas e espaços sociais.

No terceiro capítulo serão apresentados os procedimentos empíricos que darão sustentação a esse estudo. A investigação se apresenta na forma de grupo focal e entrevistas de história oral temática. Essas escolhas buscam trazer as impressões dos jovens em relação à contribuição da Sociologia para a sua formação.

O referencial teórico que embasará este estudo está vinculado aos autores da primeira geração da Teoria Crítica da Sociedade, Max Horkheimer e em especial

Theodor W. Adorno, e com Zygmunt Bauman em razão das análises que faz da sociedade contemporânea e de seu diálogo com Adorno.

CAPÍTULO 1

A HISTORICIDADE DA DISCIPLINA SOCIOLOGIA NO CURRÍCULO DO ENSINO MÉDIO

A Sociologia não é uma ciência do espírito. Os seus problemas não são, primordialmente, ou em sua essência, problemas da consciência ou mesmo do inconsciente dos homens que compõem a sociedade. Ela refere-se, sobretudo, à relação ativa entre o homem e a natureza, assim como às formas objetivas de associação entre os homens, não reintegráveis no espírito como estrutura interior do homem.

Theodor W. Adorno

O presente capítulo tem como objetivo trazer uma síntese da trajetória da Sociologia no currículo da escola brasileira. A irregularidade de sua presença no currículo, ora como disciplina obrigatória, ora sendo retirada, contribuiu para a constituição de uma história bastante diversa das demais disciplinas das Ciências Humanas e das outras áreas do conhecimento.

No intuito de compreender a irregularidade da disciplina no currículo, bem como as intenções que permearam tais decisões, busca-se trazer a disciplina Sociologia no âmbito das Reformas Educacionais (Benjamin Constant, Rocha Vaz, Francisco Campos e Capanema) até a assinatura da Lei nº 11.684, que determina a obrigatoriedade das disciplinas Sociologia e Filosofia no currículo do Ensino Médio nas escolas públicas e privadas do país, considerando o contexto histórico, político e social de cada momento.

Com o mesmo intuito, buscamos situar a disciplina nas Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, bem como os documentos federais de diretrizes e orientações curriculares publicados após a LDB 9394/96 e seus indicativos para a disciplina Sociologia.

No âmbito estadual, são analisadas as Propostas Curriculares para o ensino de Sociologia de 1986, 1992 e 2008, implementadas no Estado de São Paulo.

1 – A Sociologia no contexto das Reformas Educacionais (Reforma Benjamin Constant, Reforma Rocha Vaz e Reforma Francisco Campos)

Pode-se considerar que foi partir de 1870 que o pensamento científico ganhou importância entre os intelectuais brasileiros. O conhecimento sociológico passou a despertar interesses entre a intelectualidade brasileira. Conforme Meucci (2000, p. 21), esboça-se, nesta época, pela primeira vez, a tentativa de discutir de modo mais ou menos sistemático, o desenvolvimento da Sociologia entre nós.

A Proposta Republicana para a sociedade e a educação brasileira, visava, mediante a militância dos propagandistas republicanos na imprensa, no Parlamento e nas instituições escolares, enaltecer os valores de uma república descentralizada e federativa, para caminhar ao lado da ordem e do progresso. Nesse sentido, surgiu a escola pelo voto e pela educação, como caminho de transformação da sociedade brasileira. Conforme Hilsdorf, (2003, p. 60) “a prática do voto pelos alfabetizados e, portanto, a frequência à escola que formaria o homem progressista, adequado aos tempos modernos, é que tornariam o súdito em cidadão ativo”.

Os ideais republicanos visavam:

Formar o cidadão em todas as dimensões adequadas para a vida moderna: a política, isto é, segundo os princípios democráticos, mediante um ensino leigo, neutro, apartidário; a econômica, isto é, capitalista, agrícola ou urbana, por meio de liceus científicos ou escolas profissionais, assistenciais e filantrópicas, conforme os cidadãos integrassem o setor da administração ou da mão-de-obra; a social, isto é, civilizada, pela aquisição de hábitos morais de base racional e científica; e, finalmente, a individual, isto é, de prosperidade pessoal, como é objetivo da mentalidade liberal (HILSDORF, 2003, p. 62).

Foi com este espírito que, na Reforma Educacional de 1890, liderada pelo ministro Benjamin Constant, a Sociologia foi incluída como disciplina obrigatória no currículo dos cursos preparatórios, visando, conforme Santos (2002, p. 33) “implementar as idéias educacionais do grupo que tomara o poder, em 1889, com a Proclamação da República, dentre as quais, a laicização dos currículos de todos os níveis escolares”. Para os jovens alunos do curso secundário, a proposta era de formação geral e não de preparação para o ensino superior.

Em Sociologia, os alunos estudariam os princípios reguladores do comportamento racional e científico necessários à consolidação da organização social republicana. Segundo Santos (2002, p. 33-34), em decorrência dos princípios estabelecidos pelos republicanos, a disciplina recebeu o nome Sociologia e Moral. Os conteúdos ministrados eram os seguintes: elementos de economia política (produção de riquezas, trabalho, consumo, capital, impostos e orçamento) e noções de direito pátrio (organização política, administrativa, judicial e econômica do Brasil, direito civil e direito comercial).

A proposta republicana para a educação trazia em seu bojo elementos que configuravam o tipo de sociedade pretendida a partir de então. Ela era pensada como parte de um projeto político. Nesse sentido ela se apresentava de forma dualista, pois, conforme Hilsdorf (2003, p. 61), “embora fosse preciso fornecer ensino a toda a sociedade, não se tratava de oferecer todo o ensino para toda a sociedade; ser preocupada com a extensão da escola elementar, reivindicando a alfabetização das massas”.

Assim, a escola republicana era pautada nos moldes propostos pelos cafeicultores paulistas que almejavam a criação de uma sociedade branca, imigrante, estratificada em camadas, com direitos e deveres diferenciados segundo a sua posição no mundo do trabalho. Propõe ainda ensino elementar e profissional para as massas e educação científica para as elites “condutoras do progresso” e reivindica ampla educação popular.

Como observa Rêses (2004), assim, surgem as primeiras preocupações com o ensino de Sociologia no Brasil, no contexto do ideal positivista. O ensino de Sociologia é associado à questão de “moral do cidadão” e, sobretudo, de cumprimento dos direitos e deveres constitucionais pelos indivíduos para a construção do Estado-Nação.

Com a morte prematura de Benjamin Constant, a reforma não chegou a ser concretizada de fato. A Sociologia não chegou a ser ofertada conforme pensada, sendo a partir de então retirada do currículo pela Reforma Eptácio Pessoa, em 1901.

As possibilidades e as funções do ensino de Sociologia em uma sociedade de classes em formação foram objeto de reflexão e debates no Brasil desde o final do

século XIX, quando Rui Barbosa propôs a inclusão da disciplina nos cursos preparatórios e superiores. Mas foi somente nos anos 1920 e 1930 que o tema passou a ser discutido de modo mais sistemático e problematizado em congressos e encontros científicos.

Em 1925, com a Reforma implantada pelo Ministro Rocha Vaz, que tinha os mesmos objetivos da Reforma de Benjamin Constant, principalmente no que tange à constituição da identidade do ensino secundário na formação dos adolescentes, a Sociologia voltou a integrar os currículos da escola secundária brasileira, fosse ela normal ou preparatória. Este período se estendeu até 1942.

Com a Reforma de Francisco Campos (1931), então Ministro da Educação e Saúde do governo provisório de Getúlio Vargas, a Sociologia passou a figurar como uma das disciplinas ministradas no chamado Ciclo Complementar, preparatório para os cursos superiores das faculdades de Direito, Ciências Médicas, Engenharia e Arquitetura, além de mantê-la nos cursos normais de formação de professores, evidenciando o caráter de uma Reforma marcadamente voltada para a formação das elites.

Sobre o caráter elitista do sistema educacional proposto pela Reforma Francisco Campos, Romanelli salienta:

A reforma deixou completamente marginalizados os ensinos primário e normal e os vários ramos do ensino médio profissional, salvo o comercial. Praticamente, a reforma tratou de organizar preferentemente o sistema educacional das elites. A obrigatoriedade de se prestarem exames para admissão ao ensino médio, nos quais se exigiam conhecimentos jamais fornecidos pela escola primária, importava em reconhecer a nulidade desta. (ROMANELLI, 1996, p. 141)

Nas contradições existentes nas cronologias no que tange a datas e fatos que envolvem a disciplina Sociologia no currículo das escolas brasileiras, Moraes (2011, p. 360) pontua que “as datas estão longe de serem dados indiscutíveis e inoidáveis – são *construídas* também, tal e qual os fatos históricos: fazem parte de uma *versão*”.

Nesse sentido, o autor destaca em relação à Reforma Francisco Campos:

Outra data importante é 1931, ano da Reforma Francisco Campos (Decreto nº 19.890, de 18 de abril de 1931), na sequência da vitória da Revolução de 1930 e criação do Ministério da Educação e Saúde Pública. No entanto, o

que fica anotado nas várias cronologias é apenas que tal reforma manteve a Sociologia como disciplina obrigatória. Não se aprofunda o sentido que isso teve no contexto de novo governo que assume poderes ilimitados, dados pela legitimidade da revolução e pela ausência de controles institucionais, consequência da suspensão da Constituição (de 1891) e de órgão legislativos: o Presidente governa por decretos – a própria Reforma de 1931 veio por decreto-lei. (AVELLAR, *op. cit.*, pp. 283-285 *apud* MORAES, 2011, p. 3)

A permanência da Sociologia como disciplina obrigatória no currículo, com a Reforma Francisco Campos, num momento autoritário da história do país, evidencia as contradições presentes nas interpretações quanto aos motivos e interesses no que diz respeito à presença ou exclusão da disciplina no currículo em determinados contextos históricos.

2 – A ruptura do processo de consolidação da Sociologia (Reforma Capanema)

Conforme Romanelli (1996, p. 153) “com o estabelecimento do Estado Novo, em 1937, as lutas ideológicas em torno dos problemas educacionais entravam numa espécie de hibernação”. Com a Constituição de 1937, a educação deixa de ser um dever do estado, como proclamava a Constituição de 1934, limitando-se à ação.

A educação estava voltada para a promoção dos valores que o novo Estado desejava que toda a sociedade assimilasse, que eram os valores atribuídos à família, à religião, à pátria e ao trabalho. Nesta perspectiva, a ideia era que servindo à nação, a educação servia ao Estado, instituidor da nação. Assim para Hilsdorf (2003, p. 99) “as linhas ideológicas que definem a política educacional do período vão se orientando pelas matrizes instituintes do Estado Novo: centralização, autoritarismo, nacionalização e modernização”.

Hilsdorf (2003) destaca a discussão do Ministro Gustavo Capanema quanto aos objetivos da política educacional desse período:

A educação é um instrumento do Estado para preparar o homem não para uma ação qualquer na sociedade, não para preparar o homem em “disponibilidade”, apto para “qualquer aventura, esforço ou sacrifício”..., mas para “uma ação necessária e definida, uma ação certa: construir a nação brasileira”. (HILSDORF, 2003, p. 100).

Outra característica da escola desse período era a de ser contra o “homem sem aderência”, ou seja, era “contra os ideais dos liberais escolanovistas”, que adaptavam a escola às necessidades da ordem capitalista internacional, contra os estrangeiros e os imigrantes que desnacionalizavam o Brasil: essa é a proclamação da nova escola de Getúlio Vargas e Gustavo Capanema.

As “Leis Orgânicas” editadas pelo Ministro Gustavo Capanema, por meio de decretos-lei, tinham como concepção de política educacional a visão de que a moderna sociedade brasileira, conforme relata Hilsdorf (2003, p. 101), “precisava tanto de uma *intelligentzia* que definisse todos os contornos da brasilidade quanto de mão-de-obra qualificada, especializada, que produzisse para a agricultura, a indústria e o setor de serviços”. Nessa concepção, o ensino secundário acadêmico seria dividido em dois ciclos: o ginásio teria uma duração de quatro anos, e o colégio seria de três anos.

Santos (2002, p. 43) acrescenta que “outras modalidades do curso colegial seriam oferecidas: o curso científico com uma formação marcada pelos estudos das ciências e o curso clássico destinado à formação intelectual”, primando pela aquisição dos conhecimentos humanísticos.

Os princípios norteadores da Reforma Capanema ou Lei Orgânica do Ensino Secundário, promulgada mediante o decreto-lei nº 4244, em pronunciamento do então Ministro Gustavo Capanema, são, quanto aos seus objetivos em relação ao ensino secundário, segundo citação de Maria Tetis Nunes:

“o que constitui o caráter específico do ensino secundário é a sua função de formar nos adolescentes uma sólida cultura geral e, bem assim, de neles acentuar e elevar a consciência patriótica e a consciência humanística. O ensino secundário deve ser, por isto, um ensino patriótico por excelência, e patriótico no sentido mais alto da palavra, isto é, um ensino capaz de dar ao adolescente a compreensão dos problemas e das necessidades, da missão, e dos ideais da nação, e bem assim dos perigos que a acompanhem, cerquem ou ameacem, um ensino capaz, além disso, de criar, nos espírito das gerações novas a consciência da responsabilidade diante dos valores maiores da pátria, a sua independência, a sua ordem, e seu destino”.(NUNES *apud* ROMANELLI,1996, p. 156)

Romanelli (1996) constata as contradições presentes na Reforma Capanema em relação ao contexto político da sociedade brasileira no Estado Novo. As relações de poder eram legitimadas por um regime extremamente autoritário e populista

enquanto a reforma propunha uma educação com o caráter de cultura geral e humanística.

A Reforma Capanema marca o fim da obrigatoriedade da disciplina Sociologia na escola secundária, encerrando um período que teve início com a Reforma Benjamin Constant, porém não concretizada de fato conforme já explicitado, passando pela Reforma Rocha Vaz e Francisco Campos. A disciplina ficou fora do currículo de 1942 até a década de 1980, quando volta a ter uma presença muito discreta e intermitente.

A periodização da história da Sociologia que se tem apresentado em pesquisas, artigos e as interpretações dadas à sua exclusão do currículo tem ficado no âmbito das questões políticas, sem considerar as tensões internas às Ciências Sociais e à ciência Sociologia, que, de acordo com Moraes (2011), até mesmo da disciplina escolar, que até os anos 1940 tendia mais para uma concepção conservadora, de controle social, do que de emancipação e crítica.

O que se nota até então é que a Sociologia esteve presente no currículo ora como um instrumento visando à legitimação da nova organização social e política com a Proclamação da República, nos cursos preparatórios, objetivando a formação das elites.

A polêmica acerca da exclusão da disciplina do currículo da escola secundária durante o Estado Novo, e sua ausência durante o regime militar pós 1964, alimenta o debate sobre a Sociologia no currículo. Há os que relacionam a permanência da Sociologia no currículo aos períodos democráticos e sua ausência aos períodos autoritários.

Jinkings (2004) observa que:

Quando se analisa a trajetória de institucionalização da sociologia e sua constituição como disciplina científica e acadêmica no Brasil, é notável sua vinculação com as condições sociais, culturais e políticas vigentes. Especialmente no que diz respeito ao ensino de sociologia nos cursos de nível médio, a luta pela incorporação da disciplina como obrigatória nos currículos das escolas se dá em momentos de intensa mudança em todas as dimensões da vida social e de tentativas de construção de um processo democrático no país. Por outro lado, ela se distancia das escolas nos períodos marcados por regimes autoritários e ditatoriais, como o Estado Novo e o regime militar pós 1964 (JINKINGS, 2004, p.11).

O excerto acima remete às contradições percebidas em relação ao tom ideologizado que a história da Sociologia tem provocado quando se refere a determinados momentos históricos do país. A ausência da disciplina nas escolas durante os períodos do Estado Novo e o regime militar pós 1964 é, segundo Jinkings, resultado dos interesses políticos e econômicos vigentes na época.

Já para Moraes (2011, p. 366), a ideologização da exclusão da disciplina tem se configurado como o “índice de democracia – de governantes e de interlocutores”.

Não se tem levado em consideração, constata Moraes (2011), o contexto em que algumas reformas como a Reforma Benjamin Constant (1890), a Reforma Rocha Vaz (1925), e as Reformas Francisco Campos (1931 e 1932) ocorreram. Outro elemento que geralmente não é considerado, segundo Moraes, é a permanência da Sociologia no currículo entre 1937 e 1942, período ditatorial com tendências fascistas.

Durante o período que vai da retirada da obrigatoriedade da Sociologia dos cursos secundários, em 1942 até a década de 1980, quando se inicia novamente um processo gradativo de reinserção da disciplina no Ensino Médio, intelectuais defendem, em simpósios e congressos, o seu retorno ao currículo.

Dentre os defensores da disciplina na escola secundária brasileira, Florestan Fernandes (1954), dizia ser este um tema da maior responsabilidade entre os sociólogos brasileiros. Para além dos interesses profissionais defendidos por sociólogos e estudantes que almejavam a carreira do magistério, interesses esses legítimos, de acordo com o autor, para os sociólogos, o ensino de Sociologia no curso secundário significava a divulgação dos conhecimentos sociológicos, importantes na educação dos jovens na vida moderna.

Para Ferreira (2011), a Sociologia continuou produzindo ideias sobre suas atribuições e sentido na escola média. O entendimento acerca do conhecimento escolar de Sociologia, num debate que se iniciou na década de 1920, que configurava num conhecimento para formar indivíduos com capacidade de questionar e compreender a realidade social brasileira continuou mesmo ausente do currículo.

De acordo com Fernandes (1954), o ensino das ciências sociais no curso secundário seria “uma condição natural para a formação de atitudes capazes de

orientar o comportamento humano no sentido de aumentar a eficiência e a harmonia de atividades baseadas em uma compreensão racional das relações entre os meios e fins, em qualquer setor da vida social”.

Em alguns trabalhos apresentados no *Symposium sobre o Ensino da Sociologia e Etnologia*, Fernandes destaca alguns pontos, que representam certo consenso acerca das funções universais da Sociologia no sistema educacional, dentre eles:

De todas, a preocupação comum – e esse é o escopo do ensino da Sociologia na escola secundária – é estabelecer um conjunto de noções básicas e operativas, capazes de dar ao aluno uma visão não estática nem dramática da vida social, mas que lhe ensine técnicas e lhe suscite atitudes mentais capazes de levá-lo a uma posição objetiva diante dos fenômenos sociais, estimulando-lhe o espírito crítico e a vigilância intelectual que são social e psicologicamente úteis, desejáveis e recomendáveis numa era que não é mais de mudança apenas, mas de crise profunda e estrutural.

O principal objetivo da difusão da Ciência da Sociologia, como o da difusão de qualquer ciência, é a compreensão, por parte do homem, da natureza. Especialmente precisa ele de uma compreensão da natureza humana e da atuação dos processos sociais, de modo que possa acomodar-se com êxito a essa parte da realidade e assim conseguir ao menos certo grau de controle sobre ela. (FERNANDES, 1954, p. 92)

Sobre as contribuições das Ciências Sociais para o mundo moderno, Florestan Fernandes traz a seguinte reflexão:

[...] essa é uma tarefa “prática” que naturalmente cabe às Ciências Sociais. A elas compete descobrir os conhecimentos, que permitem encarar, cientificamente, os problemas sociais e construir as técnicas racionais para a sua manipulação e tratamento prático. Em suma, fornecer conhecimentos e meios científicos de tratamento dos problemas sociais é uma das funções das Ciências Sociais no mundo moderno. Os problemas sociais alcançaram tamanha complexidade, que os homens só podem tomar consciência do modo pelo qual eles se manifestam e dos efeitos persistentes deles no plano da vida social organizada através do conhecimento científico (FERNANDES, 1976, p. 26)

As palavras de Florestan Fernandes corroboram o pensamento e esforço dos professores, intelectuais, acadêmicos e entidades de classe que desde o final do século XIX entendem que as Ciências Sociais têm um papel importante no tratamento dos problemas sociais e na formação do estudante.

Já Antonio Cândido, em texto apresentado no *Symposium* organizado pela Revista Sociologia da Escola Livre de Sociologia e Política de São Paulo (ELSP), defendia a Sociologia que era ensinada no curso normal, de formação de professores primários, opondo-se à Sociologia a ser ensinada no colegial (clássico ou científico). Nas suas palavras:

“Não nos parece, contrariamente à opinião predominante entre os sociólogos, que deva o seu ensino ser estabelecido no curso colegial, de onde retirou a reforma Capanema, juntamente com a economia e a estatística.

“Com efeito, não apenas o currículo do curso secundário, em ambos os ciclos, padece de sobrecarga, como a sociologia é matéria que pressupõe conhecimentos de história, geografia e filosofia. Seria de toda conveniência iniciar o seu estudo depois de alguns anos dessas disciplinas, elas sim indispensáveis à formação secundária (...)

“No curso normal, a sociologia está bem colocada, devendo-se notar que a finalidade do seu estudo deveria corresponder principalmente ao sentido a da análise inicial deste artigo: como *ponto de vista* é que seria útil ao educador (...)” (CÂNDIDO, 1949, p. 283 *apud* MORAES, 2011, p. 13).

A presença da Sociologia no currículo da educação básica em determinados períodos, contraditoriamente, tem revelado os interesses das classes dominantes seja no âmbito político ou econômico, ora visando uma conformação social ora a formação das elites. Nessa direção, a concepção do modelo educacional de cada reforma tem intrínseco o tipo de sociedade que se pretende formar.

Assim a escola passa a ter um papel importante na materialização e disseminação dos currículos propostos por meio das práticas escolares. Nesse sentido, as diversas correntes de pensamento abriram o caminho para a análise dessas práticas.

3 – A Sociologia nos documentos oficiais federais. As Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1961 – 1971 – 1996)

Em 1948, o anteprojeto de LDB apresentado à Câmara dos Deputados para discussão, sofreu grande oposição de Gustavo Capanema, antigo Ministro do Estado Novo, que defendia o controle da educação pelo governo da União.

Na oposição a esse pensamento centralizador de Gustavo Capanema, o Deputado Carlos Lacerda defendia o direito da família e não do Estado de educar seus filhos, fomentando o embate ensino público *versus* ensino privado, ao defender o financiamento das escolas privadas pelo poder público, tornando-as gratuitas às famílias.

Se, por um lado, Gustavo Capanema defendia a centralização da educação no governo, por outro, o projeto de Carlos Lacerda atendia aos interesses comerciais da iniciativa privada e à Igreja Católica, desencadeando uma reação de educadores, intelectuais e também da União Nacional dos Estudantes (UNE), com a palavra de ordem “Mais verbas públicas para a educação pública”. O movimento intitulado “Campanha de Defesa da Escola Pública” ainda contou com a participação de professores, estudantes, lideranças sindicais, tendo como centro a USP, com a participação Florestan Fernandes, Fernando Henrique Cardoso, Fernando de Azevedo, Lourenço Filho, Anísio Teixeira, entre outros.

Sobre a importância do Movimento de Defesa da Escola Pública, afirma Fernandes (1978, p. 59) que “foi uma resposta à interferência conservadora no processo político-legal, em que se discutia a Lei de Diretrizes e Bases”, referindo-se à iniciativa privada na esfera do ensino e ao lucro que a mercantilização da escola privada proporcionaria.

Como resultado desses embates que duraram 13 anos, a primeira Lei de Diretrizes e Bases promulgada no país, a Lei 4.024 de 20 de dezembro de 1961 manteve a divisão do ensino médio em dois ciclos: ginásial e colegial. A estrutura organizacional do Ensino Secundário criada pela Reforma Capanema não foi modificada em sua essência, exceto pela proposição de currículos flexíveis e de mecanismos democratizantes do tipo possibilidade de aproveitamento de estudos entre o ensino técnico e o acadêmico.

De acordo com Hilsdorf (2007), a Lei nº 4.024 acabara por definir ideologicamente os anos de 1946 a 1964 sob o ponto de vista escolar, como conservadores, na medida em que facilitava a expansão do ensino privado, dos subsídios que eram oferecidos em forma de bolsas de estudo, auxílio para a manutenção da infraestrutura dessas escolas, além do incentivo para a expansão da escola privada sem apresentar mudanças significativas para a escola pública.

No que tange à disciplina Sociologia, na referida Lei, esta continuou presente no currículo, mas com o caráter de disciplina optativa ou facultativa. Era de competência do Conselho Federal de Educação a indicação das disciplinas obrigatórias, entretanto, a Sociologia não era contemplada em nenhuma das indicações.

Segundo Rêses (2004), o Conselho Estadual de Educação de São Paulo com a Resolução nº 7 de 23 de dezembro de 1963, abriu-se a possibilidade de a disciplina ser ministrada nos cursos clássico, científico e eclético. No entanto, em razão das dificuldades em relação aos recursos humanos, as escolas faziam a opção somente pelas disciplinas obrigatórias e complementares.

Moraes (2011, p. 365) acrescenta que a “Lei nº 4024/61, num período caracteristicamente democrático, não só não previu o retorno da Sociologia para o colegial, como ainda não fez alteração substancial em relação ao estabelecido na Reforma Capanema”.

Entre 1964 e 1968, 12 acordos foram firmados entre o Ministério de Educação e Cultura e a agência norte-americana *Agency for International Development* (USAID). Esses acordos visavam diagnosticar e solucionar os problemas da educação brasileira a partir da teoria do “capital humano”. Conforme Hilsdorf, essa teoria propõe:

Que o processo de educação escolar seja considerado como um investimento que redunde em maior produtividade e, conseqüentemente, em melhores condições de vida para os trabalhadores e a sociedade em geral. As habilidades e os conhecimentos obtidos com a escolarização formal representam o “capital humano” de que cada trabalhador se apropria: a teoria propõe que basta investir nesse capital para que o desenvolvimento pessoal e social aconteça (HILSDORF, 2003, p. 123).

Nesse contexto, é notória a supervalorização das áreas tecnológicas, verificada na predominância do treinamento específico sobre a formação geral e gradativa perda de *status* das humanidades e das ciências sociais. Por conta dos acordos MEC-USAID os interesses nesse período tinham um direcionamento tecnicista baseado na racionalidade, eficácia e produtividade.

Assim, com a segunda LDB², a Lei nº 5.692/71, o caráter optativo foi mantido, e a Sociologia aparecia vinculada ao curso profissionalizante e também marcada por uma expectativa técnica. Durante a ditadura militar, a disciplina de Sociologia, apesar do caráter optativo, não encontrava espaço nos currículos.

A reforma de 1971 instituiu também, as escolas de 1º grau com objetivo de

Ministrar um curso único, seriado, obrigatório e gratuito de oito anos de duração, resultante da união dos antigos grupos escolares e ginásios, e definiu o 2º Grau como curso profissionalizante, para formar técnicos para as indústrias, mas com o objetivo não explícito de contenção das oportunidades, isto é, de diminuir a pressão por vagas no ensino superior. Descentralizou-se a execução do ensino, ficando os estabelecimentos escolares com a responsabilidade de propor o currículo de estudos a ser seguido em atendimento às especificidades dos alunos” (HILSDORF, 2003, p. 126).

No início da década de 1970, em plena crise econômica e de legitimidade, o governo não tinha mais como sustentar o “milagre econômico”. O desenvolvimento brasileiro estava condicionado a uma conjuntura internacional favorável e à tomada de empréstimos de bancos estrangeiros. Com a crise do petróleo no mercado internacional (1973), a economia brasileira sofreu grande impacto. O governo militar não tinha mais como sustentar a lógica da crescente industrialização com o fim do “milagre econômico”.

Diante das pressões de alguns segmentos da sociedade, que passaram a reivindicar a redemocratização do país, o governo militar iniciou a abertura política de forma lenta, gradual e segura. No âmbito da educação, tendo em vista essa realidade, a Lei nº 7.044/82 veio flexibilizar a legislação educacional, revogando a obrigatoriedade do ensino profissionalizante, que tinha como objetivo formar mão de obra técnica para o “Brasil Potência”, possibilitando a diversificação do currículo. Essa revogação abriu espaço para a concepção de uma educação mais abrangente e de formação geral.

Segundo Moraes (2003) mediante a flexibilização da legislação educacional a partir da Lei 7.044/82, vários estados brasileiros passaram a incluir a Sociologia como disciplina obrigatória nos currículos das escolas secundárias. No estado de São Paulo, entre os anos 1982 – 1986, com a Resolução SE nº 236/83, a Sociologia

² LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

foi incluída na parte diversificada do currículo, dando início ao processo de reinserção à grade curricular.

No início da década de 1990, as reivindicações pela obrigatoriedade da disciplina de Sociologia no Ensino Médio ganharam força em face da tramitação do projeto para uma nova Lei de Diretrizes e Bases para a Educação no Congresso Nacional.

Após um grande e longo embate de forças no Congresso Nacional, que durou cerca de oito anos, a nova LDB foi aprovada sob a denominação de LDBEN nº 9394/96, tendo por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, preparando-o para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, com a seguinte menção à Sociologia:

“Art. 36. O currículo do Ensino Médio observará o disposto na Seção I deste Capítulo e as seguintes diretrizes:

Parágrafo 1º. Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação serão organizados de forma que ao final do ensino Médio o educando demonstre:

Inciso III – domínio dos conhecimentos de Filosofia e de Sociologia necessários ao exercício da cidadania.”

A Sociologia e a Filosofia são citadas na lei, no entanto, o que se espera do educando que é o “domínio dos conhecimentos de Filosofia e de Sociologia necessários ao exercício da cidadania”. A lei não é clara quanto à obrigatoriedade das duas disciplinas no currículo do Ensino Médio.

A redação ambígua deixava dúvida quanto à obrigatoriedade da Sociologia na grade curricular. Prevaleceu o caráter interdisciplinar, ou seja, os conhecimentos de Filosofia e Sociologia seriam abordados nos conteúdos de outras disciplinas da área de Ciências Humanas.

Moraes (2009) destaca a crise de um significado único de cidadania no final do século XX, momento marcado pelo debate sobre novos pensamentos e significados de cidadania no Brasil.

Pinsky (2006, p. 9) argumenta que “cidadania não é uma definição estanque, mas um conceito histórico, o que significa que seu sentido varia no tempo e no espaço”.

Mas, afinal, o que é ser cidadão?

Ser cidadão é ter direito à vida, à liberdade, à propriedade, à igualdade perante a lei: é, em resumo, ter direitos civis. É também participar no destino da sociedade, votar, ser votado, ter direitos políticos. Os direitos civis e políticos não asseguram a democracia sem os direitos sociais, aqueles que garantem a participação do indivíduo na riqueza coletiva: o direito à educação, ao trabalho, ao salário justo, à saúde, a uma velhice tranqüila. Exercer a cidadania plena é ter direitos, políticos e sociais. (PINSKY, 2006, p. 9)

A questão da cidadania está presente em grande parte da produção acadêmica sobre a Sociologia. Formar cidadãos críticos ou passar conhecimentos necessários para o exercício da cidadania sempre foi relacionado a essa disciplina, dada a sua especificidade em relação a elementos teóricos e conceituais.

Moraes (2009) chama a atenção para o campo educacional, onde a relação educação-cidadania parece estar naturalizada. Para o autor outra relação se estabeleceu mais recentemente: a relação entre cidadania e o mundo do trabalho, entendido como preparar o indivíduo para o mundo competitivo.

4– A Sociologia e as novas diretrizes para o Ensino Médio pós LDB nº 9394/96.

Num primeiro momento, o disposto na Lei nº 9394/96 sobre os conhecimentos de Filosofia e Sociologia despertou nos envolvidos na luta pelo retorno das disciplinas na grade curricular do Ensino Médio uma esperança em relação a essa conquista. No entanto, o disposto nas Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio viria contribuir para a interpretação que se estabeleceu sobre o caráter de disciplinas obrigatórias ou não em relação à Sociologia e Filosofia.

As Diretrizes Curriculares Nacionais, aprovadas em 01/06/1998 a partir do Parecer CEB nº 15/98 e regulamentadas pela Resolução CNE/CEB nº 3/98, com relatoria da Prof^a Guiomar Namó de Mello, se constituem:

Num conjunto de definições doutrinárias sobre princípios, fundamentos e procedimentos a serem observados na organização pedagógica e curricular de cada unidade escolar integrante dos diversos sistemas de ensino, em atendimento ao que manda a lei, tendo em vista vincular a educação com o mundo do trabalho e a prática social, consolidando a preparação para o exercício da cidadania e propiciando preparação básica para o trabalho. (BRASIL, 1998, p.112)

Dentre esse conjunto de definições para a organização pedagógica e curricular da escola, o artigo 10, parágrafo 2, alínea b, traz a seguinte orientação em relação à Sociologia: “as propostas pedagógicas das escolas deverão assegurar tratamento interdisciplinar e contextualizado para os conhecimentos de Filosofia e Sociologia, necessários ao exercício da cidadania”.

A ambiguidade do texto da LDB nº 9394/96 em seu artigo 36 referente à Sociologia é reforçado pelas Diretrizes Curriculares em seu artigo 10. Tanto a LDB quanto as DCNEM não atribuem à Filosofia e Sociologia o *status* de disciplinas.

A ênfase das DCNEM está na organização curricular por áreas, nas competências e habilidades a serem desenvolvidas, sem se deter nos conteúdos disciplinares. Na área de Ciências Humanas e suas Tecnologias, o documento faz menção às disciplinas de Sociologia e Filosofia. De acordo com as DCNEM, o ensino das Ciências Humanas e Sociais deverá:

Desenvolver a compreensão dos significados da identidade, da sociedade e da cultura, que configuram os campos de conhecimentos de História, Geografia, Sociologia, Antropologia, Psicologia, Direito, entre outros. Nessa área incluir-se-ão também os estudos de Filosofia e Sociologia necessários ao exercício da cidadania, para cumprimento do que manda a letra da lei.(...) Neste sentido, todos os conteúdos curriculares desta área, embora não exclusivamente dela, deverão contribuir para a constituição da identidade dos alunos e para o desenvolvimento de um protagonismo social solidário, responsável e pautado na igualdade política (BRASIL,1998, p. 105-106).

Dessa forma, de acordo com as DCNEM, os conhecimentos de Filosofia e Sociologia seriam transmitidos pela área de Ciências Humanas e suas Tecnologias. O documento não atribuiu a essas disciplinas um caráter específico e obrigatório.

Para Moraes (2011, p.369), ao dar um tratamento interdisciplinar à Sociologia e Filosofia, as DCNEM atribuíram às escolas a autonomia para contemplar os conteúdos da Sociologia em outras disciplinas das Ciências Humanas, estimulando a campanha pela aprovação do projeto do Padre Roque Zimmerman (PT-PR). O referido projeto visava à alteração do artigo 36 da LDB, com uma redação menos ambígua, propondo que a Filosofia e Sociologia fossem disciplinas obrigatórias no Ensino Médio.

O projeto do deputado Padre Roque Zimmerman foi aprovado na Câmara e encaminhado para o Senado, sendo aprovado em 18 de setembro de 2001, mesmo

com forte oposição do governo. Quase um mês após a sua aprovação, o Presidente da República, Fernando Henrique Cardoso, vetou-o integralmente, justificando:

“o projeto de inclusão da Filosofia e da Sociologia como disciplinas obrigatórias no currículo do ensino médio implicará na constituição de ônus para os Estados e o Distrito Federal, pressupondo a necessidade da criação de cargos para a contratação de professores de tais disciplinas, com a agravante de que, segundo informações da Secretaria de Educação Média e Tecnológica, não há no País formação suficiente de tais profissionais para atender a demanda que advirá caso fosse sancionado o projeto, situações que por si só recomendam que seja vetado na sua totalidade por contrário ao interesse público.”(Mensagem nº 1.073, de 8 de Outubro de 2001).

O veto do Presidente Fernando Henrique Cardoso ao projeto, alegando ônus para Estados e a falta de profissionais para atender a demanda de profissionais habilitados na área remete à mesma questão que está posta hoje. Não podemos deixar que se afirme que o problema da falta de profissionais se alargou, atingindo também outras disciplinas. Hoje, no Estado de São Paulo, percebemos uma carência ainda em Filosofia e Sociologia, Geografia, mas também em Matemática, Química e Física³.

No caso de Filosofia e Sociologia, além da irregularidade das disciplinas no currículo, o que contribuiu para a não formação de uma comunidade de professores, soma-se o fator da não valorização profissional, ocorrendo uma migração dos profissionais para outras áreas no mercado de trabalho, não vislumbrando uma carreira como professor na educação básica.

Outra questão que se pode verificar no veto está nas contradições existentes no campo das interpretações quanto à intermitência da disciplina Sociologia no Ensino Médio. Contrapondo aos argumentos ideológicos presentes nos debates, Moraes pontua que diante dos fatos, não faz sentido relacionar a exclusão ou não inserção da disciplina no currículo pela:

Identificação da disciplina com uma perspectiva de esquerda, socialista e doutrinadora presente na imprensa com críticas baseadas em tais argumentos, contrapõe com o momento do veto, já que ocorreu em um regime reconhecidamente democrático, com governo eleito, liberdade de opinião, Poderes funcionando etc., nada que justificasse se dizer que o ensino de Sociologia pudesse ameaçar os poderes constituídos a partir de uma subversão dos valores, manipulação dos jovens, etc..(MORAES, 2011, p. 12)

³ Verificado nos processos de atribuição de aulas nas Diretorias de Ensino.

Nesse sentido, é possível inferir que a não inclusão da disciplina como obrigatória tanto em 2001 com o veto presidencial, quanto em relação à retirada do currículo na Reforma Capanema de 1942 ou em relação à não atribuição do *status* de disciplina pelas DCNEM não está relacionado ao tipo de governo de cada época, visto que em 1999 e 2001 o país estava sob a égide de um regime democrático e em 1942, de acordo com Moraes (2011), num momento de guinada do governo Vargas para o lado dos aliados.

Em 1999, o Ministério da Educação, por intermédio da Secretaria de Educação Básica elaborou os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM), tendo como referência legal a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional para a formulação das mudanças no que tange aos princípios e finalidades da educação nacional.

A proposta de uma ampla reforma do Ensino Médio promovida pelo governo federal faz parte de um projeto político com vistas às novas demandas da Terceira Revolução Técnico-Industrial, pautada nas mudanças estruturais, que têm como base para o desenvolvimento econômico e social a chamada revolução do conhecimento.

A equipe que elaborou os PCNEM para a área de Ciências Humanas e suas Tecnologias contou com os seguintes profissionais: Coordenador de Área: Avelino Romero Simões Pereira⁴, Consultores: Aldir Araújo Carvalho Filho⁵, Catia Antonia da Silva⁶, Circe Maia Fernandes Bittencourt⁷, Janecleide Moura de Aguiar⁸, Leila Barbosa Safadi⁹ e Sonia Elza Peixoto Chiara Botelho¹⁰, Colaboradores: Dirceu Castilho Pacheco¹¹, Heloísa Fesch Menandro¹² e Roberto Macedo¹³.

⁴ Professor Assistente de História da Música da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro.

⁵ Doutor em Filosofia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Professor do Departamento de Filosofia da Universidade Federal do Maranhão.

⁶ Doutora em Geografia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Professora Adjunta do Departamento de Geografia da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

⁷ Doutora em História em Social pela Universidade de São Paulo. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação História, Política, Sociedade da Pontifícia Universidade Católica - SP

⁸ Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Psicossociologia de Comunidades e Ecologia Social da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Professora de Sociologia do Colégio Pedro II.

⁹ Não encontramos referências.

¹⁰ Não encontramos referências.

¹¹ Doutor em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro

¹² Não encontramos referências.

¹³ Não encontramos referências.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio foram elaborados, segundo o então Secretário de Educação Média e Tecnológica, Ruy Leite Berger Filho, para “chegar a um novo perfil para o currículo, apoiado em competências básicas para a inserção de nossos jovens na vida adulta” (Brasil, 1999, p. 13).

De acordo com os PCNEM, na nova concepção educacional, o currículo do Ensino Médio estaria estruturado no domínio de competências e habilidades referentes às áreas do conhecimento: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias (LCT), Ciências da Natureza e suas Tecnologias (CNT), Ciências Humanas e suas Tecnologias (CHT) e Matemática e não mais em conteúdos específicos.

Essa reforma educacional coloca o Brasil no cenário neoliberal global, direcionando as políticas educacionais em termos de mercado, visando, segundo Frigotto (1994), à adaptação do país a esse projeto, por meio da abertura econômica ao capital estrangeiro, privatização de empresas estatais, flexibilização da legislação trabalhista e mudanças nos métodos de organização e gestão do trabalho. Nesse sentido, argumenta o autor, conceitos foram criados e outros “ressignificados” como: sociedade do conhecimento, qualidade total, educação geral e abstrata, flexibilidade, currículo por competências e habilidades.

No entanto, argumenta Frigotto (2003), um projeto educacional não pode ser pensado desvinculado de um projeto social mais amplo. É necessária uma articulação entre as políticas de desenvolvimento locais, regional e nacional, e as políticas de geração de emprego, trabalho e renda em conjunto com as políticas que tratam da formação e inserção econômica e social do jovem.

De acordo com Takagi, na apresentação dessa proposta (PCN):

As competências e habilidades englobam os conhecimentos de “história; geografia; sociologia e filosofia”. Cada uma delas é apresentada como parte das “ciências humanas e suas tecnologias” como se houvesse relação entre elas. A apresentação incute a ideia de associação entre esses ramos das ciências humanas, como se cada um deles dependesse essencialmente um do outro e mantivessem um diálogo constante. Entretanto sabe-se que os conhecimentos desta área estão cada vez mais estanques, em seções específicas, até mesmo usando linguagens próprias, fazendo com estas áreas fiquem cada vez mais diferentes (TAKAGI, 2007, p. 76).

A ideia da interdisciplinaridade proposta pode ser vista pelo viés da justificativa pela não contemplação da Sociologia e da Filosofia na grade curricular do Ensino Médio. O conceito de área de conhecimento, no caso as Ciências Humanas e suas Tecnologias, como trazem os documentos acabam por legitimar a ideia de que os conhecimentos da disciplina de Sociologia podem ser tratados de forma interdisciplinar pelas outras disciplinas¹⁴.

Estabelecer um diálogo entre as diversas disciplinas num trabalho interdisciplinar pode garantir em determinadas temáticas uma aprendizagem mais significativa para os alunos, na medida em que esse tipo de abordagem aproxima o tema ao cotidiano do aluno. No entanto, dessa forma, dadas as características de cada disciplina, os conceitos não são aprofundados, perpassando de maneira superficial.

Na atual LDB, a formação para a cidadania é apontada como uma das finalidades do Ensino Médio; e, para tanto, são imprescindíveis as competências de Sociologia. As Diretrizes Curriculares Nacionais e os Parâmetros Curriculares Nacionais na mesma direção apontam que os conhecimentos das Ciências Sociais são igualmente essenciais para o desenvolvimento pleno do cidadão.

Algumas das competências e habilidades a serem desenvolvidas em Sociologia, Antropologia e Política conforme os PCNEM considerando os três eixos: representação e comunicação; investigação e compreensão; contextualização sócio-cultural:

Identificar, analisar e comparar os diferentes discursos sobre a realidade: as explicações das Ciências Sociais, amparadas nos vários paradigmas teóricos, e as do senso comum.

Construir uma visão mais crítica da indústria cultural e dos meios de comunicação de massa, avaliando o papel ideológico do “marketing” enquanto estratégia de persuasão do consumidor e do próprio eleitor.

Construir a identidade social e política, de modo a viabilizar o exercício da cidadania plena, no contexto do estado de Direito, atuando para que haja, efetivamente, uma reciprocidade de direitos e deveres entre o poder público e o cidadão e também entre os diferentes grupos. (BRASIL, 1999, p. 325)

As competências e habilidades citadas, as quais se espera que sejam mobilizadas ao longo do Ensino Médio, no âmbito da Sociologia, constituem-se no

¹⁴ Conforme RESOLUÇÃO CEB Nº 3 DE 26 DE JUNHO DE 1998 que Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.

grande desafio da escola hoje. Construir uma visão crítica em relação à indústria cultural e aos meios de comunicação de massa na sociedade atual quando é justamente o ato de consumir que é referência para o sujeito ser aceito e fazer parte dela.

Adorno & Horkheimer (1985), sobre o poder que a indústria cultural exerce sobre os consumidores, afirmam:

A indústria cultural não cessa de lograr seus consumidores quanto àquilo que está continuamente a lhes prometer. A promissória sobre o prazer, emitida pelo enredo e pela encenação, é prorrogada indefinidamente: maldosamente, a promessa a que afinal se reduz o espetáculo significa que jamais chegaremos à coisa mesma, que o convidado deve se contentar com a leitura do cardápio. Ao desejo, excitado por nomes e imagens cheios de brilho, o que enfim se serve é o simples encômio do cotidiano cinzento ao qual ele queria escapar. (ADORNO & HORKHEIMER, 1985, p. 115)

Em 2006, a Secretaria de Educação Básica apresentou as Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio para as três Áreas do Conhecimento: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias e Ciências Humanas e suas Tecnologias, como um documento que foi elaborado a partir de uma ampla discussão com as equipes das Secretarias Estaduais de Educação, professores e alunos da rede pública, como também de representantes da comunidade acadêmica.

Conforme expresso na apresentação do documento, ele é resultado da necessidade da retomada das discussões dos Parâmetros Curriculares Nacionais, verificadas em encontros e debates realizados com os gestores das Secretarias Estaduais de Educação e pesquisadores das diferentes disciplinas do currículo, como também:

(...) apontar e desenvolver indicativos que pudessem oferecer alternativas didático-pedagógicas para a organização do trabalho pedagógico, a fim de atender às necessidades e às expectativas das escolas e dos professores na estruturação do currículo para o ensino médio (BRASIL, 2006, p. 8).

As OCN são propostas como um documento que tem a intenção de trazer um conjunto de reflexões para alimentar a prática docente, um apoio a ser utilizado em favor do aprendizado e que não deverá ser visto como um manual ou cartilha a ser seguida.

A elaboração desse documento contou com uma equipe de trabalho multidisciplinar, com professores que atuam em linhas de pesquisa voltadas para o ensino básico, objetivando suscitar o debate sobre os conteúdos e procedimentos didático-pedagógicos.

A equipe responsável pela elaboração das Orientações Curriculares para a área de Ciências Humanas e suas Tecnologias na disciplina de Sociologia foi composta pelo Prof. Dr. Amaury Cesar Moraes¹⁵, Prof^a Dra. Elisabeth da Fonseca Guimarães¹⁶ e Prof Dr. Néelson Dácio Tomazi¹⁷

Os autores apontam que uma questão importante em relação à intermitência da Sociologia no Ensino Médio está na grande expectativa que normalmente se credita aos conteúdos da disciplina na formação do jovem. A relação que se faz entre “conhecimento de sociologia” e “exercício da cidadania” acaba por atribuir somente à Sociologia a incumbência de formar o cidadão.

Uma das discussões provocadas pela presença da Sociologia no ensino Médio diz respeito ao que os autores chamam de *slogan* ou clichê: “formar o cidadão crítico”. De fato, essa é uma expressão recorrente nas propostas pedagógicas e nos planos de ensino da disciplina nas escolas. Essa discussão de formar o cidadão crítico tornou-se um “lugar-comum”, na medida em que mascara realidades como as condições estruturais das escolas, os baixos salários dos professores, a superlotação das salas de aula e suas consequências nas condições e resultados da educação na atualidade.

As OCN não propõem uma lista de conteúdos a serem seguidos pelos professores como uma proposta fechada e acabada. Consideram os autores que a própria historicidade e a falta de tradição da disciplina no currículo são elementos importantes para a discussão referente a conteúdos e metodologia para a disciplina, no Ensino Médio.

Esta questão está relacionada à irregularidade da disciplina no currículo do Ensino Médio, não havendo, portanto, uma continuidade nas discussões em relação a conteúdos a serem abordados, bem como dos materiais didáticos.

¹⁵ Prof^o de Metodologia do Ensino das Ciências Sociais da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

¹⁶ Prof^a de Sociologia da Universidade Federal de Uberlândia

¹⁷ Prof^o de Sociologia da Universidade Estadual de Londrina (PR) e da Universidade Federal do Paraná.

Nesse sentido, os autores propõem aos professores uma reflexão sobre as possibilidades de trabalhar os conceitos, temas e teorias e realidade social de uma forma articulada, atribuindo um sentido à disciplina, visando desconstruir o pensamento muitas vezes difundido entre os alunos, de ser a Sociologia somente mais uma disciplina sem muito significado.

Além dos pressupostos metodológicos, os autores trazem para discussão dos professores a contribuição da pesquisa sociológica como um importante instrumento para a compreensão e explicação dos fenômenos sociais. Ainda de acordo com as OCN, as práticas de ensino e os recursos didáticos, sejam eles das mais variadas formas como seminários, visitas a museus, leitura de textos, fotografias, charges entre tantos outros possíveis, significam, cada um a seu modo, uma forma de abordagem muito significativa para o aprendizado do aluno, se levados em conta os procedimentos críticos de estranhamento e desnaturalização.

A desnaturalização consiste em não explicar os fenômenos e as concepções sociais como naturais, isto é, compreender que os fenômenos sociais são socialmente constituídos ou historicamente produzidos e que são resultado das relações sociais, enquanto o estranhamento consiste em estranhar aquilo que nos parece corriqueiro e normal num primeiro momento. Surpreender-se diante do descobrimento de algo que parecia familiar. Sentir-se incomodado diante de fatos ou coisas sempre tidas como normais. Não se acomodar, querer conhecer sempre mais.

5 – Propostas Curriculares do Estado de São Paulo para o ensino de Sociologia – (1986 – 1992 – 2008)

5.1–Proposta de Conteúdo Programático para a Disciplina de Sociologia 2º Grau – 1986.

Com a promulgação da Lei nº 7044/82 a Sociologia lentamente começa a ser reabilitada nos programas curriculares. Segundo Meksenas essa possibilidade foi possível porque:

A tônica dada à profissionalização pela lei anterior (nº 5.692/71) cede lugar a uma concepção de educação mais abrangente, permitindo pensarmos numa escola de 2º grau voltada para a contribuição à construção do direito à cidadania – uma das fontes de revitalização da importância da Sociologia. (MEKSENAS, 2010, p. 18)

A flexibilização da legislação educacional a partir da Lei 7.044/82, revogando a obrigatoriedade do ensino profissionalizante, possibilitando a diversificação curricular, levou vários estados brasileiros a incluir a Sociologia no currículo das escolas secundárias.

A partir do início da década de 1980, entidades de classe favoráveis à inclusão da disciplina no 2º grau intensificaram os debates e a luta pela volta da disciplina ao currículo. Conforme Meksenas (2010, p. 18) “no caso de São Paulo, por exemplo, a Associação dos Sociólogos (ASESP) desempenhou papel importante na mobilização da categoria em torno do ‘Dia Estadual de Luta pela Volta da Sociologia ao 2º Grau’, realizado em 27 de outubro de 1983”.

Nesse contexto, a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo passou a recomendar que as escolas do estado incluíssem em seus currículos as disciplinas de Sociologia, Filosofia e Psicologia. A mobilização em torno da inclusão da Sociologia no currículo resultou em um documento demonstrando a necessidade da Sociologia na formação do cidadão, entregue ao então secretário da Educação do Estado de São Paulo, Paulo de Tarso. De acordo com Meksenas:

Essa mobilização levou órgãos governamentais ligados à educação pública a oferecerem cursos de atualização para os professores de Sociologia, em 1984-1985, e ainda a realizarem concurso para ingresso de professores de Sociologia na rede pública de ensino, em abril de 1986. (MEKSENAS, 2010, p. 19)

Iniciou-se nesse período a retomada da disciplina de Sociologia nas escolas secundárias propedêuticas. Em 1986, na gestão do governador André Franco Montoro, a Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas da Secretaria da Educação sob a coordenação de João Cardoso Palma Filho¹⁸, lançou a Proposta de Conteúdo Programático para a Disciplina de Sociologia - 2º Grau, que tinha como

¹⁸ Atual Secretário Adjunto da Educação do Estado de São Paulo.

objetivo contribuir decisivamente para a formação de cidadãos realmente críticos, participantes e capazes de “caminhar por conta própria” (SÃO PAULO, 1986, p.3).

A equipe que elaborou essa proposta era formada pelos seguintes profissionais: Angela Maria Martins¹⁹, Aparecida Neri de Souza²⁰, Celso de Souza Machado²¹, Paulo Meksenas²², Jair Baida, Lenice Gusman e Miriam Raimez Franco Bruno²³.

Participaram com sugestões e críticas durante a elaboração da proposta os professores Octávio Ianni, Celso de Rui Beisiegel, Marília Pontes Spósito, Teófilo de Queiroz Júnior e Florestan Fernandes.

Conforme relatam os autores, para a elaboração da proposta em questão, a equipe considerou os questionários respondidos pelos professores de Sociologia da rede estadual de ensino no segundo semestre de 1984 bem como os resultados dos Encontros de Professores ocorridos em 1984 e 1985.

O caráter democrático e participativo que os autores atribuem a essa proposta no que tange à participação dos professores pode ser observado na afirmação:

Dessas análises e de um conjunto de discussões, leituras e seminários que fizemos, resultou uma proposta que foi apresentada e discutida no Encontro Estadual de Professores de Sociologia de 13 e 14 de novembro de 1985. Com base na análise que fizemos das sugestões e críticas advindas desse Encontro, elaboramos o texto final da presente proposta (SÃO PAULO, 1986, p. 3).

A proposta foi elaborada de forma a atender as particularidades de cada realidade escolar sendo apresentada como um programa aberto e flexível, contemplando, segundo os autores, uma abordagem mais crítica, porém possibilitando vários enfoques teóricos.

¹⁹ Graduada em Sociologia pela Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo. Doutora em Educação pela Unicamp. Pós-doutorado na área de Políticas Públicas e Gestão da Educação na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Lisboa. Pesquisadora da FCC na área de política educacional e gestão da educação básica.

²⁰ Professora de Sociologia do Departamento de Ciências Sociais da Faculdade de Educação da Unicamp. Coordenadora do grupo de Estudos e Pesquisas sobre Educação e Diferenciação Sócio-Cultural (GEPEDISC).

²¹ Autor do artigo O Ensino da Sociologia na escola secundária brasileira: levantamento preliminar – Revista da Faculdade de Educação – 1987 - Vol. 13 – nº 1.

²² Doutor em Educação pela USP. Professor Centro de Ciências da Educação – Departamento de Estudos Especializados em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina. Autor de livros didáticos para a disciplina Sociologia.

²³ Não foi possível encontrar referências sobre esses autores.

O conteúdo programático proposto pela equipe de autores foi estruturado em sete unidades temáticas:

1– Introdução ao Estudo da Sociedade	- Como as desigualdades sociais se manifestam no cotidiano do aluno. - A Sociologia diante das desigualdades sociais: interpretação e interferência.
2 – Trabalho e Sociedade	- Como o trabalho se manifesta no cotidiano do aluno. - Modo de produção capitalista: economia política e classes sociais. - O “modelo” capitalista brasileiro e as classes sociais (pós-64). - Os movimentos sociais urbanos e rurais na esfera da produção.
3 – Política e Sociedade	- Como o Estado se manifesta no cotidiano do aluno. - Ciência Política: a teoria do Estado. - Estado e classes sociais no Brasil pós-64.
4 – Ideologia, Cultura e Sociedade	- Como a ideologia se manifesta no cotidiano do aluno. - Estudo sociológico da ideologia e da cultura. - Movimentos sociais (como o feminista, o negro, o indígena e o contracultural).
5 – Instituições Sociais e Sociedade	- Como as instituições sociais se manifestam no cotidiano do aluno. - Estudo sociológico das instituições sociais: relação entre ideologia e instituição social. - Movimentos sociais (como o estudantil, o feminista e o jovem).
6 – As Relações entre as Nações	- Como as contradições internacionais se manifestam no cotidiano do aluno. - Capitalismo internacional: dependência econômica e política. - As sociedades socialistas: modo de produção e regime político. - Mundo capitalista e mundo socialista: coexistência pacífica e contradições.
7 – A Sociedade em Transformação	- Como as mudanças sociais se manifestam no cotidiano do aluno. - A sociedade em funcionamento e transformação. - Brasil hoje.

Fonte: Proposta de Conteúdo Programático para a Disciplina de Sociologia 2º Grau – SEE/CENP – 1986.

A proposta em questão enfatiza os conceitos sociológicos como a desigualdade social, trabalho, estado, ideologia, instituições sociais no cotidiano do aluno. Todas as unidades se iniciam com o questionamento “como cada tema se manifesta no cotidiano do aluno?”

Na primeira unidade, a Sociologia é apresentada como a ciência que procura estudar a sociedade (suas desigualdades, seus problemas, suas contradições, etc.) e apontar perspectivas de transformação. Sempre trazendo a problemática para a realidade concreta em que o aluno está inserido, serão trabalhados nas demais unidades conceitos como: capitalismo, classes sociais, Estado, democracia, movimentos sociais, ideologia, cultura, instituição social, escola, meios de comunicação de massa, mudança social, revolução e partidos políticos.

Todas as unidades apresentam sugestões para o professor quanto ao encaminhamento das discussões e quanto ao uso de recursos didáticos que possam instigar a participação dos alunos no debate, como textos literários, teatralização, imagens, jornais, valorizando o conhecimento dos mesmos acerca do tema proposto.

Os autores entendem que esse conteúdo programático poderá contribuir para a formação de cidadãos críticos e participantes, acrescentando que todos os temas estudados ao longo do curso abrirão a possibilidade de discutir a participação política do cidadão, suas formas, sua importância, suas dificuldades, a análise crítica dos “mecanismos de fuga”, da “omissão/conveniência”, etc.(SÃO PAULO, 1986, p. 19).

Nota-se que a primeira proposta curricular para o ensino de Sociologia, elaborada no final do regime militar e em fase de transição para a democracia, sinaliza para a formação de um cidadão crítico e participativo e que seja capaz de fazer escolhas políticas conscientes. Segundo os autores, esta proposta foi concebida para um curso de dois anos com duas aulas semanais.

Para Takagi (2007):

A proposta é fruto de um contexto educacional dos anos de 1980, em que se pensava em um currículo padrão, por isso os elaboradores ofereceram um curso extenso com várias alternativas ao professor, para que este pudesse escolher. Em um contexto de redemocratização, a proposta não poderia parecer fechada e rígida, mesmo porque os professores participaram de discussões em torno deste documento em encontros específicos da área de Sociologia. (TAKAGI, 2007, p. 58)

Os autores salientam “que esta proposta de programa pressupõe continuidade: cursos para professores; levantamento de textos para alunos de 2º

grau e para professores; encontros para troca de experiência e reavaliação do programa; seminários; etc”. (SÃO PAULO, 1986, p. 4).

No entanto, a continuidade almejada pelos autores não aconteceu. Os encontros e as discussões não foram adiante, levando a uma desmobilização dos profissionais envolvidos. De acordo com Takagi (2007), a impossibilidade de tornar o ensino de Sociologia obrigatório e o reduzido número de professores que se efetivaram no concurso de 1986 gerou descontentamento e o esvaziamento do movimento. Os professores perderam espaços de afirmação de identidade.

5.2 – Proposta Curricular para o Ensino de Sociologia – 2º Grau – 1992

Em 1992, durante o governo de Luiz Antonio Fleury Filho e do Secretário da Educação Fernando Gomes de Moraes, a Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas (CENP) apresentou outra Proposta Curricular para o Ensino de Sociologia – 2º Grau – para as escolas do Estado de São Paulo, seguida por novo concurso e posse dos professores aprovados. A partir de então, conforme Moraes (2003, p. 8) “o número de escolas com Sociologia diminuiu drasticamente, a ponto de não terem sido feitos novos concursos para o cargo”.

Os autores dessa proposta foram Gilberto Giovannelli, Marilse Terezinha de Araújo e Vera Lúcia Baptista Alves²⁴, contando com a assessoria de Maria Célia Paoli.

Professores ligados à Universidade de São Paulo e Universidade Estadual de Campinas foram citados como colaboradores: Aparecida Joly Gouveia, Dulce Pompeu, Eloisa Hoffling, Heloisa Dupas Penteado, José Carlos Bruni, Niuvenius J. Paoli, Paulo Sérgio Muçouçah, Renato Queiroz, Sérgio Adorno, Marília Spósito e Celso de Rui Beisiegel²⁵

Essa equipe apresentou o documento como uma “proposta elaborada por professores, tão somente, e para professores, se nos permitem, carinhosamente” (São Paulo, 1992, p.8), com a intenção de apresentá-la como democrática e

²⁴ Não encontramos informações quanto à formação e instituições a que estão ligados os três autores da proposta.

²⁵ Os dois últimos aparecem também como colaboradores da Proposta Curricular de 1986.

resultado de um amplo debate na rede entre todos os interessados, principalmente os professores.

Ao apresentá-la como resultado de um amplo debate na rede, houve a intenção de estabelecer uma relação com a Proposta de 1986, que de fato contou com a participação de professores a partir de questionários respondidos e encontros realizados no ano de 1984 e 1985.

Cabe salientar que a Proposta Curricular em questão, foi trazida pela CENP²⁶ como um prosseguimento à proposta anterior, de 1986, ou seja, “esta deveria ser a continuidade do documento anterior com pequenas modificações, entretanto, será possível analisar o distanciamento desta com relação à primeira” (TAKAGI, 2007. p, 60).

Quanto à Proposta Curricular de 1992, os autores destacam o compromisso com a formação da cidadania, que “implica a compreensão, por parte dos alunos, da realidade econômica, social e política, na qual estão inseridos, oferecendo condições que propiciem uma atuação transformadora” (SÃO PAULO, 1992, p. 9)

A equipe entendia que, para atingir o objetivo acima citado, a Sociologia tinha um papel na contribuição para essa formação, colocando ao alcance desses alunos

O instrumental teórico por ela constituído no longo caminho de investigação da realidade social e de tentativas de compreendê-la e ainda, garantindo um espaço democrático para discussões e reflexões que apontem para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária (SÃO PAULO, 1992. p, 9).

Mais uma vez, a “formação da cidadania” aparece como inerente à Sociologia; e os conhecimentos da realidade econômica, social e política possibilitariam intervenções e uma atuação transformadora na sociedade.

Para atingir o objetivo proposto pela equipe, o conteúdo foi dividido em três eixos: o primeiro dando ênfase à compreensão da ciência pela perspectiva da cultura, da diversidade, da indústria cultural e suas implicações na vida cotidiana das pessoas.

²⁶ Hoje denominada CGEB – Coordenadoria Geral de Educação Básica

O segundo eixo estava voltado para o entendimento das relações de trabalho como uma das instâncias fundamentais na organização de toda vida social, a Sociologia e a divisão social do trabalho.

No eixo três, o foco estava na reflexão e compreensão dos mecanismos de poder na sociedade contemporânea, cidadania e democracia.

Quadro resumo do conteúdo programático – Proposta Curricular - 1992

1 - A Sociedade Brasileira Contemporânea: A Cultura e a Hierarquização das Diferenças.	- A noção de cultura na visão cotidiana - A contribuição da ciência na compreensão da cultura. - A compreensão da ciência na perspectiva da cultura. - Uma reinterpretação das diferenças culturais na sociedade brasileira: a) Cultura popular e indústria cultural no Brasil. b) A cultura popular como prática de resistência.
2- A Sociedade Brasileira: O Trabalho e a Construção Social das Desigualdades.	- A visão cotidiana sobre a organização do trabalho. - A contribuição da ciência na interpretação da organização do trabalho: - Concepções da teoria sociológica sobre a divisão do trabalho. - Uma reinterpretação da organização do trabalho na sociedade brasileira: a) A organização do trabalho urbano e rural na sociedade brasileira contemporânea. b) Nova dimensão do trabalho: “alargar as fronteiras do possível”.
3 – A Sociedade Brasileira Contemporânea: Uma Organização Social Autoritária.	- A visão cotidiana das relações de poder. - A contribuição da ciência para a compreensão das relações de dominação e poder. - Uma reinterpretação das relações de poder e dominação na sociedade brasileira: a) O Estado Brasileiro contemporâneo: as dimensões da cidadania. b) Brasil: a busca de caminhos para a democracia.

Fonte: Proposta Curricular para o ensino de Sociologia – 2º Grau – SEE/CENP- 1992.

A proposta em questão, apresentada pela CENP como resultado de um processo que teve início em 1983, contém em seu bojo uma constante necessidade de se mostrar aos professores de forma democrática. Nessa perspectiva, a Secretaria de Estado da Educação tem

Incentivado um processo de descentralização reafirmando como prioridade a autonomia da escola e a ampla participação do magistério. É preciso considerar, contudo, que a autonomia da escola não significa a omissão do

Estado ou o afastamento da escola dos centros de produção e de divulgação do conhecimento. (SÃO PAULO, 1992, p. 2)

O fragmento legitima o papel do Estado em relação à implantação de um currículo, na medida em que tem o poder de regulação e regulamentação dos documentos oficiais e que a autonomia das escolas vai até um limite já estabelecido.

5.3 – Proposta Curricular do Estado de São Paulo para Sociologia – Ensino Médio – 2008

Em 02 de junho de 2008, o Presidente da República em exercício, José Alencar, assinou a Lei nº 11.684, que determina a obrigatoriedade das disciplinas de Sociologia e Filosofia na grade curricular do Ensino Médio em todas as escolas públicas e privadas do país.

Em São Paulo, na gestão do Governador José Serra (2008) e da então Secretária da Educação Maria Helena Guimarães de Castro, sob a Coordenação de Maria Inês Fini, a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo apresentou a Proposta Curricular para o Ensino Fundamental e Ensino Médio.

No texto dirigido aos professores para apresentação da proposta curricular, a Assessora de Currículo e Avaliação Maria Inês Fini escreve:

A Secretaria da Educação do Estado assumiu a liderança na formulação desta proposta, visando aprimorar os trabalhos pedagógico e docente na rede pública de ensino, em parceria com seus professores, professores coordenadores, diretores e supervisores (SÃO PAULO, 2008, p. 6).

O discurso da Assessora sobre a parceria da Secretaria da Educação com os professores, professores coordenadores, diretores e supervisores na formulação da proposta, por meio de uma consulta no site da Secretaria como é sempre anunciado, intencionou legitimar o processo, caracterizando-o como democrático. A materialização deste currículo na escola esbarra, entre outras questões, na ausência de um amplo debate com a comunidade escolar antes da implantação, ou seja, contrapondo o discurso da Assessora.

De acordo com Schrijnemaekers,²⁷ uma das autoras dos Cadernos de Sociologia, um dos desafios enfrentados pela equipe estava no prazo para escrever os cadernos de Sociologia e suprir a rede com o material para os alunos, no início do ano letivo. A autora completa que “a sorte do Estado de São Paulo é a de que a proposta aceita foi a formulada pela Sociedade Brasileira de Sociologia” (2009. p. 12), evidenciando a não participação dos professores da rede como é divulgado oficialmente.

Mesmo sendo a Sociedade Brasileira de Sociologia uma entidade que naturalmente defenderia os interesses dos sociólogos, a elaboração do currículo por ela não caracteriza para os professores da rede uma proposta democrática, pois não houve a participação deles nos debates para escolha ou sugestões de conteúdos. Além disso, os professores acreditam que os elaboradores não conhecem a realidade da escola pública, pelo fato de não terem trabalhado na mesma.

A imposição de um currículo único para toda a rede, sem considerar as diferenças culturais, sociais e as especificidades de cada região configura-se para os professores em uma postura autoritária.

Sobre esta questão a Assessora argumenta:

A existência de um currículo não significa que o professor tenha que reproduzi-lo integralmente, acatando-o como uma única possibilidade de exercício de sua atividade docente. Não se trata de um receituário que deve ser seguido à risca, mas sim de uma contribuição e um incentivo para o desenvolvimento de outras experiências em sala de aula, particularmente tendo em conta as especificidades regionais e locais, as condições de ensino, as características do alunado e a criatividade do professor (SÃO PAULO, 2010, p. 136).

Toda mudança imposta ou proposta pela Secretaria da Educação gera principalmente entre os docentes uma desconfiança quanto à sua intencionalidade. A discussão quanto à autonomia do professor na condução e escolha sobre o “que ensinar” sempre volta ao debate. Para os professores, o currículo deve contemplar as diversas realidades das escolas, devendo, portanto, ser passível de adequações. A implantação da Proposta Curricular em 2008 foi recebida como tendo se dado de

²⁷ Profª de Sociologia da Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo e Doutorado em andamento pela Universidade de São Paulo, uma das autoras do currículo de Sociologia.

uma forma autoritária, na medida em que chegou às escolas como novo currículo da rede estadual e, segundo os gestores, deveria ser seguido na sua totalidade.

O impacto do currículo, sua materialização no cotidiano escolar e a impressão dos professores em relação ao material disponibilizado pela Secretaria da Educação têm sido objeto de vários estudos. No entanto, o que se pode afirmar é que, decorridos três anos da implantação do currículo, o discurso oficial não é o mesmo de 2008/2009. Hoje existe uma flexibilidade maior em relação ao material a ser utilizado, não precisando ficar restrito aos cadernos da Secretaria da Educação, outros materiais e fontes podem e devem ser utilizados.

Em 2010, após quase dois anos de implementação curricular, a Secretaria lançou novos documentos, por área de conhecimento, oficializando o currículo. Desde então, não mais denominado Proposta Curricular e sim Currículo Oficial do Estado de São Paulo.

A elaboração deste documento contou com Guiomar Namó de Mello (Relatora das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – 1998); Ruy Leite Berger Filho (Secretário de Educação Média e Tecnológica - Parâmetros Curriculares Nacionais – 1999); Paulo Renato Souza (Ministro da Educação do governo Fernando Henrique Cardoso e Secretário da Educação do Estado de São Paulo no decorrer do processo de implementação do atual currículo).

É pertinente esclarecer que o Currículo do Estado de São Paulo abrange todas as disciplinas, porém nossa análise ficará restrita à disciplina Sociologia, foco desse estudo.

Os autores do currículo de Sociologia são: Prof^a Heloísa Helena Teixeira de Souza Martins²⁸, Prof^o Tom Dwyer²⁹, Prof^a Fraya Frehse³⁰, Prof^o Fernando Lourenço³¹, Prof^a Aparecida Neri de Souza³² e Prof^o Amaury Cesar de Moraes³³, todos representando a SBS – Sociedade Brasileira de Sociologia.

²⁸ Prof^a Dra Aposentada do Departamento de Sociologia da Universidade de São Paulo e 1^a Vice-Presidente da Sociedade Brasileira de Sociologia.

²⁹ Prof^o Titular do Departamento de Sociologia da Universidade Estadual de Campinas.

³⁰ Prof^a Dra do Departamento de Sociologia da Universidade de São Paulo.

³¹ Prof^o do Departamento de Sociologia da Universidade Estadual de Campinas.

³² Prof^a Dra em RDIPT na Universidade Estadual de Campinas em Sociologia da Educação.

³³ Prof^o Dr. Da Universidade de São Paulo- Departamento de Metodologia do Ensino e Educação Comparada e Membro do Conselho Editorial da Revista do Centro de Educação da UFSM.

Já a equipe de autores dos cadernos de Sociologia, material de apoio distribuído pela Secretaria da Educação para professores e alunos é formada pelos profissionais: Prof^a Heloisa Helena Teixeira de Souza Martins³⁴, Prof^o Marcelo Santos Masset Lacombe³⁵, Prof^a Melissa de Mattos Pimenta³⁶ e Prof^a Stella Christina Schrijnemaekers³⁷.

Segundo estes autores, para a elaboração do atual currículo, foram consideradas as concepções anteriores que orientaram, em diferentes momentos, os estudos, os debates e o ensino dessa disciplina.

Tais concepções referem-se aos estudos anteriores sobre o ensino de Sociologia, especialmente os das décadas de 1980 e 1990, quando a Sociologia voltou a fazer parte da estrutura curricular do Ensino Médio. Segundo seus autores:

Elaborar um currículo para Sociologia implica considerar as concepções anteriores que orientaram, em diferentes momentos, os estudos, os debates e o ensino dessa disciplina. Isso se refere, especialmente, às décadas de 1980 e 1990, quando a Sociologia voltou a fazer parte da estrutura curricular do Ensino Médio. A primeira referência nesse sentido é a proposta para o currículo de Sociologia do 2º Grau, elaborada, provavelmente em 1983 pela Associação dos Sociólogos do Estado de São Paulo (Asesp). Nela estão indicados os princípios e objetivos que sustentam uma concepção de currículo que permanece válida para o contexto atual (SÃO PAULO, 2010, p. 132).

Os fundamentos para o ensino da Sociologia no currículo atual recorrem à Proposta da Asesp de 1986 no sentido de enfatizar que não se pretende “[...] formar sociólogos, mas sim contribuir, pela visão sociológica da realidade, para a formação de cidadãos dotados, no mínimo, de discernimento e de capacidade de perceber relações novas e não triviais entre os elementos das suas experiências de vida”. (SÃO PAULO, 2010, p. 132)

Se por um lado, os autores do currículo, sob influência das Orientações Curriculares Nacionais, compartilham a ideia de que o ensino da Sociologia tem como objetivo contribuir para o “aprimoramento do educando como pessoa, incluindo

³⁴ Prof^a Dra^a Aposentada do Departamento de Sociologia da Universidade de São Paulo e 1ª Vice-Presidente da Sociedade Brasileira de Sociologia.

³⁵ Prof^a. Dr^o. Marcelo Santos Masset Lacombe

³⁶ Prof^a Dra^a em Sociologia pela Universidade de São Paulo e Pós-Doutoranda na Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

³⁷ Prof^a de Sociologia da Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo e Doutorado em andamento pela Universidade de São Paulo

a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico” (LDB – Lei nº 9394/96), preparando-o para o exercício da cidadania, por outro lado, a materialização desse objetivo nas escolas e consequentemente na formação do jovem aluno fica comprometida quando deparamos com as práticas educativas institucionalizadas e com a habilitação dos professores que estão ministrando aulas de Sociologia na rede pública e privada.

Em relação ao profissional para o qual este currículo foi pensado, Schrijnemaekers (2009, p. 12), uma das autoras dos cadernos, afirma que este currículo foi elaborado a partir de uma proposta formulada pela Sociedade Brasileira de Sociologia, “uma proposta feita por sociólogos, para sociólogos darem aula e materializada nos Cadernos de Sociologia por sociólogos”

No entanto, faz-se necessária uma observação acerca da formação dos professores que estão nas escolas, ministrando aulas de Sociologia. Dada a falta de tradição da disciplina na escola brasileira e seu caráter fragmentário no currículo do Ensino Médio, o número de professores habilitados em Sociologia ou Ciências Sociais é insuficiente para atender a demanda da rede pública e privada. Em função dessa defasagem, as aulas de Sociologia são atribuídas para professores de História, Filosofia ou Geografia, e na falta desses, para bacharéis que tenham pelo menos 160 horas de Sociologia no histórico escolar.

Nas 40 escolas estaduais de Ensino Médio, localizadas na zona norte da capital, onde esse estudo é realizado, conforme será apresentado no Capítulo 3, as aulas Sociologia são ministradas por professores com as seguintes habilitações: 32 (Sociologia/Ciências Sociais); 9 (História); 12 (Filosofia); 5 (Geografia), 5 (Direito)³⁸.

Cabe ressaltar, porém, que embora o foco desse estudo não seja a formação do professor que está ministrando a disciplina de Sociologia, esse dado sinaliza para os movimentos de retirada e inserção da disciplina ao longo das reformas educacionais, bem como o interesse por parte dos sociólogos e/ou cientistas sociais em ministrar aulas. Muitos sociólogos consideram lecionar na educação básica como atividade menor e de menos prestígio³⁹.

³⁸ Dados de 2011. Percebeu-se que houve um pequeno aumento no número de professores nas atribuições de aulas em 2012, porém até o mês de abril ainda tínhamos turmas sem professor de Sociologia na rede pública.

³⁹ Esta questão foi debatida no Simpósio da ALAS – 2011.

Questionada sobre a importância da obrigatoriedade da disciplina de Sociologia no Ensino Médio e seus desafios quanto ao ensino, Simone Meucci (2010) declarou em uma entrevista:⁴⁰

Alguns professores, infelizmente, podem tornar essa disciplina pouco atraente e afastar os jovens da compreensão do que é Sociologia. É preciso passar os conceitos, mas como uma ferramenta para o pensamento. O professor pode trazer elementos novos da realidade de cada turma e fazer com que seus alunos, por meio desses conceitos, ultrapassem o senso comum. Nenhum estudante pode sair de uma aula de Sociologia pensando como antes. A Sociologia entra no Ensino Médio em um momento em que a vida social se torna cada vez mais complexa. A disciplina possibilitará que os jovens tenham uma perspectiva nova sobre o mundo social em que vivem e, sobretudo, sobre sua condição nesse mundo. Ou seja, pode ajudá-los a refletir de modo mais sofisticado sobre as relações afetivas, familiares e de trabalho na sociedade contemporânea.

Os autores do currículo de Sociologia apontam outra influência advinda das Orientações Curriculares Nacionais (OCN) que consiste em compartilhar a ideia sobre o objetivo do ensino da Sociologia. No entanto, sem considerar que a formação do estudante para o exercício da cidadania seja exclusiva da Sociologia, mas que também outras disciplinas que compõem o currículo do Ensino Médio exercem esse papel, a Sociologia dentro das especificidades das Ciências Sociais, pode a seu modo:

[...] contribuir para a formação do jovem brasileiro, quer aproximando esse jovem de uma linguagem especial que a Sociologia oferece, quer sistematizando os debates em torno de temas de importância dados pela tradição ou pela contemporaneidade. A Sociologia, como espaço de realização das Ciências Sociais na escola média, pode oferecer ao aluno, além de informações próprias do campo dessas ciências, resultados das pesquisas mais diversas, que acabam modificando as concepções de mundo, a economia, a sociedade e o outro, isto é, o diferente – de outra cultura, “tribo”, país etc. Traz também modos de pensar (Max Weber, 1983) ou a reconstrução e desconstrução de modos de pensar. É possível, ao observar as teorias sociológicas, compreender elementos da argumentação – lógicos e empíricos – que justificam um modo de ser uma sociedade, classe, grupo social e mesmo comunidade (SÃO PAULO, 2010, p. 133).

Para além das disciplinas que compõem as Ciências Sociais, o currículo de Sociologia propõe a aproximação com as demais disciplinas das Ciências Humanas como a História, Filosofia e Geografia, além de estimular uma aproximação com a

⁴⁰ Entrevista publicada em 05/03/2010 no site www.educacional.com.br - Acesso em 22/04/2011

área de Linguagens e Códigos e Ciências da Natureza, estabelecendo um diálogo entre elas e, dessa forma, promover uma abordagem científica multidisciplinar em determinados temas, sem contudo deixar de reconhecer o caráter específico de cada disciplina, objetivando segundo os autores, evitar o reducionismo de um conhecimento pelo outro.

A opção metodológica adotada pela equipe para a elaboração do currículo de Sociologia é a mesma proposta pelas Orientações Curriculares Nacionais que destacam os princípios epistemológicos importantes para o desenvolvimento do ensino da Sociologia: estranhamento e desnaturalização.

É um princípio deste currículo, conforme disposto nas OCN, colocar o jovem diante do outro, visto como estranho a ele, de forma a permitir-lhe desvendar sociologicamente esse outro.

O conteúdo de Sociologia (conforme quadro abaixo) está dividido em torno de três grandes eixos, de tal forma que o grau de complexidade das discussões cresça a cada ano, a partir da construção de um olhar sociológico e, por fim, refletir sobre a construção da cidadania.

Quadro de conteúdos de Sociologia

1ª série	2ª série	3ª série
O aluno na sociedade e a Sociologia: (Sociologia e o trabalho do sociólogo; o processo de desnaturalização ou estranhamento da realidade; como pensar diferentes realidades; o homem como ser social). O que permite ao aluno viver em sociedade? Inserção em grupos sociais: família, escola, vizinhança, trabalho; relações e interações sociais; socialização e o processo de construção da identidade.	De onde vem a diversidade social brasileira? A população brasileira; diversidade nacional e regional; o estrangeiro do ponto de vista sociológico; a formação da diversidade; migração, emigração e imigração; aculturação e assimilação. Qual a importância da Cultura na vida social? Cultura; consumo; consumo – mesmo e comunicação de massa; construção da identidade pelos jovens. Qual a importância do trabalho na vida social	O que é cidadania? O significado de ser cidadão ontem e hoje; direitos civis, políticos, sociais e humanos; o processo de constituição da cidadania no Brasil; a Constituição Brasileira de 1988; direitos e deveres do cidadão; a expansão da cidadania para grupos especiais: crianças e adolescentes, idosos e mulheres. Qual a importância da participação política? Formas de participação popular na história do Brasil; movimentos sociais contemporâneos; movimento operário e sindical;

O que nos une como Humanos? O que nos diferencia? Conteúdo simbólico dos relacionamentos sociais; a unidade do homem e as diferenças entre os homens: o que nos difere – rencia como humanos; conteúdos simbólicos da vida humana; cultura: características; a humanidade na diferença. O que nos desiguala como humanos? Conteúdo simbólico dos relacionamentos sociais; da diferença à desigualdade: comparação entre os dois conceitos; etnias, classes sociais, gêneros e gerações.	brasileira? O trabalho como mediação divisão social do trabalho; divisão sexual e etária do trabalho; divisão manufatureira do trabalho; processo de trabalho e relações de trabalho; transformações no mundo do trabalho; emprego e desemprego na atualidade. O aluno em meio aos significados da violência no Brasil. O que é violência; violências simbólicas, físicas e psicológicas; diferentes formas de violência; doméstica, sexual e na escola, razões para a violência.	movimentos populares urbanos; “novos” movimentos sociais: negro, feminista, ambientalista, GFBT (gays, lésbicas, bissexuais e transgêneros; a cidade como lugar de contradições e conflitos; associativismo e democracia; o direito à cidade. Qual é a organização política do Estado brasileiro? Estado e governo; formas e sistemas de governo; organização dos poderes; Executivo, Legislativo e Judiciário; eleições e partidos políticos. O que é não cidadania. Desumanização e coisificação do outro; reprodução da violência e da desigualdade social; o papel social e transformador da esperança e do sonho.
---	---	---

Fonte: Currículo do Estado de São Paulo – Ciências Humanas e suas Tecnologias – SEE/CENP-2010, p. 139-150.

O material disponibilizado para os alunos e professores, como apoio para o desenvolvimento do conteúdo acima proposto, apresenta-se na forma de Situações de Aprendizagem⁴¹. Cada Situação de Aprendizagem desenvolve um tema que se inicia com uma sondagem e sensibilização, objetivando, segundo os autores, trazer para a discussão os conhecimentos dos alunos sobre o tema que está sendo abordado, por meio de análise de fotos, leitura de texto, exibição de filme, ou música, para dar início à discussão. Feita a sondagem inicial, temas e conceitos são desenvolvidos e posteriormente avaliados.

A Sociologia, seus conteúdos e reflexões neste currículo propiciam meios de construir a transformação do pensamento do jovem frente aos grandes desafios e contradições sociais da sociedade contemporânea? Qual é o papel da Sociologia e a contribuição da escola na formação do jovem em fase de descobertas, construção de identidade, escolhas e expectativas para o futuro?

⁴¹ Por Situação de Aprendizagem deve-se entender o conjunto de aulas e procedimentos necessários para que o aluno adquira uma determinada competência ou conjunto de competências (Schrijnemaekers, 2009, p. 13).

Ao discorrer sobre a importância das Ciências Sociais para o mundo moderno, Florentan Fernandes (1976, p. 28) destaca que a educação pelas Ciências Sociais propicia a formação de jovens com capacidade para uma atuação mais consciente na política e na vida social. O poder político exercido por uma minoria contra a vontade da maioria só é possível quando “os controles pessoais da vida pública são insuficientemente desenvolvidos ou têm uma atuação frustrada por meio da violência ou corrupção”. Sinaliza, ainda, que é possível por meio das Ciências Sociais a desobstrução do horizonte intelectual livrando-o das amarras das concepções tradicionais e dos “efeitos sedativos da propaganda”, que manipula as opiniões segundo interesses privados. Pode também as Ciências Sociais abrir caminhos para a compreensão mais ampla do mundo, contribuindo para a formação do “novo tipo de homem” que o mundo atual exige.

5.4 - QUADRO-RESUMO – A Sociologia no contexto das reformas educacionais – 1891-2012.

O Quadro resumo elaborado por Santos⁴², até o ano de 2002, destaca épocas relevantes na história da Sociologia na escola brasileira, posteriormente foi completado por Ileizi Luciana Fiorelli Silva⁴³ até 2009 e até a presente data por esta pesquisa. O objetivo de apresentar este quadro é proporcionar ao leitor um panorama da disciplina, desde o momento em que foi proposta por Benjamin Constant para o ensino secundário em 1891⁴⁴ até 2012, atualmente em processo de implementação curricular no Estado de São Paulo.

1. (1891 – 1941) – INSTITUCIONALIZAÇÃO DA SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO.

1891¹ – A Reforma Benjamin Constant propõe, pela primeira vez no Brasil, a Sociologia como disciplina do ensino secundário.

1901 – A Reforma Epiácio Pessoa retira oficialmente a Sociologia do currículo, disciplina esta que nunca chegou a ser ofertada.

1925 – A Reforma Rocha Vaz coloca novamente a Sociologia como disciplina obrigatória do curso secundário, no 6º ano. Como decorrência dessa Reforma, ainda em 1925, a Sociologia é ofertada aos alunos do Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro, tendo como professor Delgado Carvalho.

⁴² SANTOS, Mário Bispo. A Sociologia no ensino Médio: O que pensam os professores da rede pública do Distrito Federal. Dissertação de Mestrado. Brasília: UNB, 2002. p. 58-59-60.

⁴³ SILVA, Ileizi L. F. O ensino das Ciências Sociais/Sociologia no Brasil: histórico e perspectivas. In: Coleção Explorando o Ensino – Sociologia – Vol. 15 - 2010. p. 40-41-42-43-44.

⁴⁴ O ano correto segundo Moraes é 1890, conforme observações feitas na banca de qualificação desta pesquisadora.

1928 – A Sociologia passa a constar dos currículos dos cursos normais de estados como São Paulo, Rio de Janeiro e Pernambuco, onde foi ministrada por Gilberto Freyre, no Ginásio Pernambucano de Recife.

1933 – Criação da Escola Livre de Sociologia e Política de São Paulo.

1934 – Fundação da Universidade de São Paulo, que conta com Fernando de Azevedo como o primeiro diretor de sua Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, e como catedrático de Sociologia.

1931 – A Reforma Francisco Campos organiza o ensino secundário num ciclo fundamental de cinco anos e num ciclo complementar dividido em três opções destinadas à preparação para o ingresso nas faculdades de Direito, de Ciências Médicas e de Engenharia e Arquitetura. A Sociologia foi incluída como disciplina obrigatória no 2º ano dos três cursos complementares.

1935 - Introdução da disciplina Sociologia no curso normal do Instituto Estadual de Educação de Florianópolis com o apoio de Roger Bastide, Donald Pierson e Fernando de Azevedo.

1942 – A Reforma Capanema retira a obrigatoriedade da Sociologia dos cursos secundários, com exceção do curso normal.

2. (1942-1981) AUSÊNCIA DA SOCIOLOGIA COMO DISCIPLINA OBRIGATÓRIA

1949 – No Simpósio O Ensino de Sociologia e Etnologia, Antônio Cândido⁴⁵ defende o retorno da Sociologia aos currículos da escola secundária.

1954 – No Congresso Brasileiro de Sociologia, em São Paulo, Florestan Fernandes discute as possibilidades e limites da Sociologia no ensino secundário.

1961 – Aprovação da Lei 4.024, de 20 de dezembro, a primeira Lei de Diretrizes e Bases promulgada no País. A LDB manteve a divisão do Ensino Médio em dois ciclos: ginásial e colegial.

1962 – O Conselho Federal de Educação e o Ministério da Educação publicam Os novos currículos para o ensino médio. Neles constavam o conjunto das disciplinas obrigatórias, a lista das disciplinas complementares e um conjunto de sugestões de disciplinas optativas. Sociologia não constava de nenhum dos três conjuntos.

1963 – Resolução nº 7, de 23 de dezembro, do Conselho Estadual de Educação de São Paulo, na qual a Sociologia estaria presente como disciplina optativa nos cursos clássicos, científico e eclético.

1971 – Lei nº 5.692, de agosto, a Reforma Jarbas Passarinho que torna obrigatória a profissionalização no ensino médio. A Sociologia deixa também de constar como disciplina obrigatória do curso normal.⁴⁶

⁴⁵ Conforme Moraes, Antonio Cândido defendia a Sociologia que era ensinada no curso normal de formação para professores primários.

⁴⁶ A Lei nº 5.692 – Art. 7º : Será obrigatória a inclusão de Educação Moral e Cívica.

3. (1982-2001) REINSERÇÃO GRADATIVA DA SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO.

1982 – Lei 7.044, de 18 de outubro, que torna optativa para escolas a profissionalização no ensino médio.

1983 – Associação dos Sociólogos de São Paulo promove a mobilização da categoria em torno do “Dia Estadual de Luta pela volta da Sociologia ao 2º Grau”, ocorrido em 27 de outubro.

1984 – A Sociologia é reinserida nos currículos das escolas de São Paulo.

1986 – A Sociologia passa a constar dos currículos das escolas do Pará e do Distrito Federal.

1989 – A Sociologia torna-se disciplina constante da grade curricular das escolas do Pernambuco, Rio Grande do Sul e do Rio de Janeiro. A Constituinte mineira e fluminense tornam obrigatório o ensino de Sociologia.

1996 – Nova Lei de Diretrizes e Bases – Lei nº 9394, de 20 de dezembro, na qual, os conhecimentos de Sociologia e Filosofia são considerados fundamentais no exercício da cidadania.

1997 – A Sociologia torna-se disciplina obrigatória do vestibular da Universidade Federal de Uberlândia.

1998 – Aprovação do Parecer nº 15, de 1º de junho, com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM), nas quais os conhecimentos de Sociologia são incluídos na área de Ciências Humanas e suas Tecnologias.⁴⁷ mas não obrigatório, com conteúdos a serem tratados interdisciplinarmente.

1999 – Ministério da Educação lança os Parâmetros Curriculares para o Ensino Médio (PCNEM) que trazem as competências relativas aos conhecimentos de Sociologia, Antropologia e Ciência Política.

2000 – No novo currículo das escolas públicas do Distrito Federal, a Sociologia aparece como disciplina obrigatória das três séries do ensino médio, com carga semanal de duas horas-aula.

2001 – Vetado pelo Presidente da República, o projeto de lei do Deputado Padre Roque, do Partido dos Trabalhadores do Paraná, que torna obrigatório o ensino de Sociologia e Filosofia em todas as escolas públicas e privadas.

2002 – Veto presidencial em apreciação no Congresso Nacional.

2003 – Inicia-se nova equipe no MEC e nas Secretarias de Ensino Médio e Ensino Profissionalizante (Governo de Luiz Inácio Lula da Silva – LULA, 2003-2006). UEL introduz Sociologia nas Provas do Vestibular.

2004 – Forma-se uma equipe para rever os PCNEM. O MEC solicita às sociedades científicas a indicação de intelectuais ligados ao ensino para reformularem os PCNEM. Amaury Cesar Moraes e sua equipe inicia a elaboração das Orientações Curriculares para o Ensino Médio – Sociologia.

2005 – Amaury Cesar Moraes elabora o Parecer que questiona as DCNEM e encaminha ao MEC, que encaminha ao CNE.

Cria-se o Grupo de Trabalho GT Ensino de Sociologia na Sociedade Brasileira de Sociologia e

⁴⁷ Moraes acrescenta o caráter não obrigatório, com conteúdos a serem tratados interdisciplinarmente, nas observações feitas à banca de qualificação.

ocorrem duas sessões especiais sobre as questões do ensino no Congresso em Belo Horizonte.

2006 – O CNE analisa a matéria e vota favorável ao Parecer e à mudança das DCNEM, tornando a Filosofia e a Sociologia componentes ou disciplinas curriculares obrigatórias em ao menos uma série do Ensino Médio.

2007 – Vários estados da federação questionam essa medida junto ao CNE e aguardam o debate antes de implementarem; foram os casos de SP e RS. A maioria dos estados continuou a implantação da disciplina, elaborando diretrizes curriculares estaduais, realizando concursos públicos para professores de Sociologia e estruturando materiais didáticos.

A SBS realiza junto com a USP o 1º Seminário Nacional de Ensino de Sociologia nos dias 28 de fevereiro a 2 de março, na Faculdade de Educação da USP. Cria-se a Comissão de Ensino de Sociologia no Congresso da SBS em Recife e mantém-se o GT Ensino de Sociologia, entre outras tantas atividades.

O Sinesp e a Apeoesp organizam o 1º Encontro Nacional sobre Ensino de Sociologia e de Filosofia, em julho, em São Paulo, com a participação de cerca de 800 pessoas. UFPR introduz Sociologia nas provas do Vestibular.

A Editora Escala cria a Revista mensal Sociologia: Ciência & Vida, revista vendida na maioria das bancas do País.

2008 – Diante das resistências de alguns estados em acatar a mudança das DCNEM o Sindicato dos Sociólogos de São Paulo – Sinesp liderou mais um movimento de pressão pela aprovação da lei que obriga o ensino de Filosofia e Sociologia nas três séries do Ensino Médio, no Congresso e Senado Federal.

A Secretaria da Educação do Estado de São Paulo lança a Proposta Curricular contemplando a de Sociologia como disciplina obrigatória.

Em 2 de junho de 2008, o Presidente da República em exercício, José Alencar, assinou a lei 11.684.

A UFRN, com o apoio da SBS realiza o 1o Seminário Nacional de Educação e Ciências Sociais, nos dias 18 e 19 de abril, em Natal. A FE-UFRJ, com o apoio do MEC e SBS, realizou o 1o Encontro Estadual sobre Ensino de Sociologia na Educação Básica, no Rio de Janeiro, de 19 a 21 de setembro de 2008.

A FCS da UFG, realizou o 5º Seminário sobre Sociologia no Ensino Médio, em Goiânia-GO, em setembro de 2008.

2009 – O CNE regulamenta o modo de implantação da Filosofia e Sociologia nas três séries do Ensino Médio pela Resolução nº 1, de 15 de maio de 2009, ordenando que se conclua a efetivação dessa medida até 2011.

A SBS realiza o 1º Encontro Nacional de Ensino de Sociologia na Educação Básica, nos dias 25 a 27 de julho na UFRJ (participação de cerca de 300 pessoas) e mantém o GT Ensino de Sociologia no seu Congresso bianual, realizado na sequência e que comemorou os 60 anos de existência da entidade.

A FCS da UFG realizou o 6º Seminário sobre Sociologia no Ensino Médio, em Goiânia-GO, em setembro de 2009.

A Sociologia passa a ser ministrada nas três séries do Ensino Médio.

2010 – A Secretaria da Educação do Estado de São Paulo distribui para a rede documentos oficializando o novo Currículo. A Sociologia integra o Currículo como disciplina obrigatória no Ensino Médio.

É realizado na FEUSP nos dias 4,5 e 6 de outubro o 1º Encontro Estadual sobre Ensino de Sociologia: formação de professores e pesquisa.

A Secretaria da Educação por intermédio da Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas (CENP) inicia o processo de implementação do currículo nas escolas estaduais.

2011 – A SBS realiza o 2º Encontro Nacional sobre Ensino de Sociologia na Educação Básica, de 23 a 26 de julho em Curitiba com o tema: Ensino de Sociologia na Educação Básica: formação docente em questão.

O XV Congresso Brasileiro de Sociologia é realizado pela SBS em Curitiba-PR entre os dias 26 a 29 de julho. Tema: Mudanças, permanências e desafios sociológicos.

Em 26/09 é realizado na UNESP- São Paulo o 2º Encontro Estadual de Ensino de Sociologia – Implementação da Sociologia no Ensino Médio no Estado de São Paulo em suas dimensões pedagógica, curricular e condições de trabalho do professor.

A Secretaria de Estado da Educação lançou em setembro nova Matriz Curricular para o Ensino Médio, propondo mudanças na grade, indicando que nenhuma disciplina terá a partir de 2012 menos de 2 aulas semanais, contemplando Sociologia e Filosofia que atualmente contam com uma aula semanal.

2012 – Pela Resolução SE-81 de 16/12/2011 – DOE de 17/12/2011, a Secretaria da Educação divulga a nova Matriz Curricular para 2012 com 2 aulas semanais de Sociologia e 2 de Filosofia no Ensino Médio.

Este quadro traz uma síntese da história da disciplina desde 1890 até dezembro de 2012, mostrando o lugar que a Sociologia tem ocupado no sistema educacional do Brasil ao longo de mais de um século.

Essa cronologia permite uma visão quanto aos interesses intrínsecos nas Reformas Educacionais e ao tipo de sociedade que se pretendia em cada momento, ora para a formação das elites, ora para uma conformação social ou para a explicação dos fenômenos sociais com a superação do senso comum.

6 - O ensino de Sociologia na produção acadêmica na última década

Para situar o objeto desta pesquisa num universo de produção, foi realizado um levantamento no portal de dissertações e teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e no Laboratório de Ensino

de Sociologia Florestan Fernandes da Universidade Federal do Rio de Janeiro (LABES) a partir das palavras chave – “Sociologia e Ensino Médio”, na última década. Dentre as dissertações localizadas, destacamos oito que estão contribuindo diretamente com a nossa pesquisa, para uma visão da produção acadêmica em relação à disciplina Sociologia, sua institucionalização e inserção no currículo. São elas: Santos (2002); Mota (2003); Andrade (2003); Rêses (2004); Takagi (2007) Souza (2008); Moraes (2009); Ferreira (2011). Além das dissertações relacionadas, os trabalhos apresentados no GT-09 – Ensino de Sociologia – do Congresso Brasileiro de Sociologia e os artigos do Profº Amaury César Moraes contribuíram para o entendimento da trajetória da Sociologia no currículo e as questões que envolvem a disciplina na atualidade.

Santos (2002) pesquisou o que os professores da rede pública do Distrito Federal pensam sobre a Sociologia no Ensino Médio. Constatou que a Sociologia constituiu-se numa referência comum para os professores em relação à formação para o exercício da cidadania. Para os professores com formação em Ciências Sociais, a Sociologia teria um caráter formativo sem direcionamento do aluno para a intervenção na realidade social. Os professores com formação em outras disciplinas acreditam que a Sociologia contribui para a formação do cidadão e intervenção na realidade visando mudanças no âmbito da comunidade, família e trabalho.

Mota (2003) investigou o lugar do conhecimento sociológico na educação dos jovens do Ensino Médio sob as perspectivas dos professores. Concluiu que há diferentes expectativas quanto ao lugar da Sociologia na educação dos jovens, como de mediação entre espaços educativos escolares e não escolares, mas não a única na formação crítica e cidadã dos jovens.

Andrade (2003) analisou a atuação dos professores de Sociologia no Ensino Médio da rede pública do Rio de Janeiro e a contribuição da disciplina como matéria pedagógica e relevante para a formação cultural e política dos jovens. A autora concluiu que a atuação dos professores em seus cotidianos escolares contribui para a formação do aluno, não só na apreensão de conteúdos, mas também na transformação dos mesmos como indivíduos, provocando uma mudança local de cada realidade socialmente construída.

Rêses (2004) pesquisou qual a percepção dos alunos sobre o papel da Sociologia em sua formação. Foram pesquisados dois grupos que vivem em

realidades sociais diferentes no Distrito Federal. A pesquisa revelou que a Sociologia contribui para a compreensão da sociedade moderna, do senso crítico e exercício da cidadania. Os estudos revelam que os alunos de Santa Marta reconhecem na Sociologia um instrumento para intervenção na realidade social, enquanto que para os alunos da Asa Norte a disciplina tem um caráter formativo, contribuindo para a conscientização política e social.

Takagi (2007) fez um levantamento documental sobre o ensino de Sociologia, com o objetivo de compreender as relações que podem ser estabelecidas entre diferentes fontes do ensino de Sociologia. Segundo a pesquisadora, os resultados indicam que há pouca similaridade entre as fontes pesquisadas, havendo raras influências de umas sobre as outras. O estudo contribuiu para a compreensão das práticas referentes à disciplina.

Souza (2008) pesquisou três questões: 1) que comunidade disciplinar é esta que defende esta disciplina escolar no currículo? 2) quais são os argumentos utilizados para a defesa da inclusão desta disciplina no currículo nesse período? 3) quais os principais sentidos dos discursos produzidos por essa comunidade que circulam nas atuais políticas de currículo e contribuem em sua produção? O autor concluiu que a comunidade disciplinar de Sociologia é difusa, com traços pouco definidos, que a disciplina dispõe de uma constituição híbrida, são diversos os produtores dos textos e discursos, entre eles o governo, o meio acadêmico, as práticas escolares, o mercado editorial, os grupos sociais que atuam e pensam sobre a educação e que estão sempre produzindo e reproduzindo a disciplina.

Moraes (2009) fez um levantamento dos significados dos termos cidadania e dos sentidos do ensino de Sociologia a partir dos documentos oficiais para a institucionalização da disciplina no Brasil e no Paraná. O autor concluiu que há duas fontes de tensão: a primeira encontra-se no próprio significado de cidadania, no período de 2001-2005. A segunda tensão surge segundo o autor, quando não se considerada a distinção entre os contextos dos conhecimentos de Sociologia no Ensino Médio, a relação entre conhecimento de Sociologia e exercício da cidadania se polariza. Ao analisar os dois contextos, Moraes percebeu que eles não se polarizam, mas se complementam.

Carvalho (2011) fez uma análise teórica e metodológica sobre a noção de “conhecimento” de Sociologia, a partir da análise das concepções pedagógicas dos

professores, bem como das concepções curriculares e acadêmicas sobre o ensino de sociologia na educação básica, no que tange ao sentido, seleção e arranjo dos conteúdos. A pesquisa concluiu que a noção de conhecimento escolar de Sociologia é denominada por um espírito reflexivo e instrumental, consolidado na historicização e desnaturalização dos fenômenos sociais. A noção de conhecimento é permeada por um imbricamento entre a intervenção na realidade social, que visa a transformação por uma perspectiva individual e não da sociedade. Visa a construção individual que promova o saber no sujeito estimulando a capacidade de observação e interpretação da realidade a partir da reflexão.

As pesquisas apresentadas, todas realizadas na última década, permitem pensar que os estudos sobre a disciplina Sociologia na educação básica, mesmo que timidamente têm crescido nos últimos anos. A obrigatoriedade da disciplina no currículo do Ensino Médio em todas as escolas públicas e privadas do país a partir de 2008 abre um espaço para novos debates, outros olhares para o conteúdo a ser ensinado, o significado da Sociologia no Ensino Médio e a formação do professor.

7 - A Sociologia da Educação e na Educação

A complexidade da vida social e do processo educativo num mundo em rápida mudança conduz a questionamentos quanto ao papel da escola, da forma como se apresenta atualmente e sobre seu papel na formação do jovem. Para tanto, busca-se a compreensão das novas relações no cotidiano escolar, as relações entre professores e alunos e o currículo proposto, recorrendo ao caminho da Sociologia da Educação.

A própria trajetória da disciplina Sociologia no currículo da escola brasileira conforme abordado ao longo deste capítulo, permite olhares diversos quanto aos interesses em relação à educação e aos seus objetivos em determinados contextos históricos. As reformas educacionais que inseriram ou retiraram a Sociologia do currículo, mostram como a disciplina na educação brasileira, foi ao longo de mais de um século vista e pensada para a formação da elite, visto que era inserida no currículo de cursos claramente voltados para este fim, como medicina e direito ou mesmo para conformação social em determinados momentos históricos.

Nesse contexto, a trajetória dos estudos da Sociologia da Educação permite também distinguir a partir dos enfoques teóricos, seus paradigmas e a relação com os fatos históricos e o que prevaleceu em cada momento.

De acordo com Gomes (2005), duas fases podem ser observadas na Sociologia da Educação no seu período mais recente. A primeira fase vai do período pós-guerra até os anos 60, cuja característica principal está no enfoque da educação como elemento de democratização e distribuição de renda. Este foi o período do chamado “otimismo pedagógico”, sucedido pelo “pessimismo pedagógico” nos anos 70.

Gomes (2005) enfatiza dois paradigmas nessas duas fases: o paradigma do consenso, do período pós-guerra até o início da década de 60. O período da guerra fria, caracterizado pela intensa competição entre as superpotências, fez florescer o paradigma do consenso, em decorrência da necessidade de integração que o momento histórico exigia. Representado, sobretudo, pelo funcionalismo, em Sociologia, e pela teoria do capital humano, em Economia, essa corrente vê a “sociedade como um conjunto de pessoas e grupos unidos por valores comuns, que geram um consenso espontâneo”. (GOMES, 2005, p. 3)

O paradigma do conflito entrou em cena a partir dos anos 60, período marcado pela contestação dos padrões estabelecidos, crises econômicas e de legitimação de regimes políticos. Conforme Gomes, nesse período:

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, 2005, p. 3)

Os debates acerca da relevância da disciplina Sociologia na educação brasileira, presentes na academia, nos sindicatos e nas escolas, bem como as propostas pedagógicas elaboradas pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo trazem na sua concepção a corrente de pensamento dos seus elaboradores e suas percepções sobre o modelo educacional a ser proposto.

De acordo com Gomes (2005, p. 8), “a complexidade da vida social e do processo educativo é de tal ordem que cada abordagem implica fortes limitações, exatamente porque o processo educativo e os seres humanos constituem um todo de alto grau de complexidade”.

Para uma compreensão do significado e relevância da disciplina Sociologia no currículo do Ensino Médio hoje e seu papel na formação do jovem, traremos no Capítulo 2 o conceito de juventude, conflitos, expectativas e as percepções dos mesmos em relação à etapa final da educação básica, considerando a irregularidade e os objetivos da disciplina ao longo de mais de um século na escola brasileira, bem como a complexidade da sociedade contemporânea e o significado da escola para a juventude atual.

CAPÍTULO 2

O JOVEM NO CONTEXTO HISTÓRICO, POLÍTICO E SOCIAL NO BRASIL PÓS 1950

Nada é impossível de mudar

*Desconfiai do mais trivial,
na aparência do singelo
E examinai, sobretudo,
o que parece habitual.
Suplicamos expressamente:
Nunca digam: Isso é natural!
Pois em tempo de ordem sangrenta,
de confusão organizada,
de arbitrariedade consciente,
de humanidade desumanizada,
nada deve parecer natural.
Nunca digam: Isso é natural!
A fim de que nada passe por ser imutável.*

Bertolt Brecht

Este capítulo tem como foco o jovem no contexto histórico, político e social no Brasil. Para compreendermos o jovem, seus anseios e expectativas na contemporaneidade, se faz necessário, primeiramente, conceituarmos o que é juventude e o que é ser jovem no Brasil de hoje.

Quem é e o que pensa o jovem aluno que concluiu o Ensino Médio em 2011, sujeito deste estudo, que vive as incertezas e expectativas em relação ao futuro, seja no âmbito profissional, escolar ou pessoal? Como ele vê e se posiciona frente aos grandes desafios e contradições sociais da contemporaneidade?

Com o objetivo de elucidar estes questionamentos, este capítulo está articulado em quatro seções: a primeira discute o conceito de juventude e a caracterização da juventude no Brasil nas últimas décadas. A segunda aborda o jovem de hoje com suas tensões e conflitos. A terceira enfoca a relação do jovem com a Sociologia visando significados e perspectivas e a quarta discute as contribuições e desafios da Sociologia no Ensino Médio.

1 – Afinal, o que é juventude? Caracterização da juventude no Brasil.

Nas duas últimas décadas no Brasil, o tema juventude vem gradativamente ganhando visibilidade, passando a integrar a pauta das políticas públicas como parte da questão social e as novas demandas que a sociedade contemporânea impõe, considerando o aumento das desigualdades e o aumento da violência no país. (Spósito, 2009, p. 17)

Não é por acaso que os jovens têm estado presente, tanto na opinião pública em geral como no pensamento acadêmico, como uma categoria que simboliza as contradições da sociedade, na medida em que vivencia todos os dilemas e conflitos da contemporaneidade.

Tematizar a juventude no Brasil a partir da década de 1950, período pós Segunda Guerra Mundial, contextualizando o momento histórico, socioeconômico e as políticas educacionais vigentes desde então nos possibilitará encontrar elementos para compreendermos as mudanças comportamentais, conflitos geracionais e a maneira como cada geração vem se ajustando ou se adaptando às demandas sociais, até o “jovem-adolescente” de hoje, na faixa etária de 15 a 17 anos, sujeito desta pesquisa, para refletir sobre como a disciplina Sociologia pode afetar sua formação.

Dessa forma, neste capítulo, traremos o conceito de juventude, traçando um perfil da juventude brasileira pós 1950 dentro do contexto político e social, além do pensamento acadêmico acerca das características que envolvem a categoria juventude, com o objetivo de verificar como esta tem sido vista e entendida. Esse recorte está relacionado ao período pós Segunda Guerra Mundial, caracterizado por uma nova ordem mundial. Para tal, nos apoiamos nos estudos de Souza (2008), Abramo (1997), Novaes (2006), Dayrell (2007), Castro (2009) e Gohn (2008).

Mas afinal, o que é juventude? O que é ser jovem no Brasil? Ainda não existe no Brasil um consenso sobre os limites de idade que definem a juventude por tratar-se de uma categoria em permanente construção social e histórica, variando de uma cultura para outra (AQUINO, 2009. p, 29).

Conforme constataam Dayrell & Reis, esse é um debate que está presente na Sociologia da Juventude desde o seu surgimento, sendo objeto de diversas abordagens:

Assim, reafirmamos, aqui, o que já foi muito reiterado: a juventude é uma categoria socialmente construída. Ganha contornos próprios em contextos históricos, sociais e culturais distintos, e é marcada pela diversidade nas condições sociais (origem de classe, por exemplo), culturais (etnias, identidades religiosas, valores, etc), de gênero e, até mesmo, geográficas, dentre outros aspectos. Além de ser marcada pela diversidade, a juventude é uma categoria dinâmica, transformando-se de acordo com as mutações sociais que vêm ocorrendo ao longo da história. Na realidade, não há tanto uma juventude e sim jovens, enquanto sujeitos que a experimentam e sentem segundo determinado contexto sociocultural onde se insere. (DAYRELL & REIS, 2007, p. 4)

Nesse sentido, consideraremos para fins analíticos, o mesmo referencial do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), que por sua vez adota o mesmo recorte etário com que trabalham a Secretaria Nacional de Juventude (SNJ) e o Conselho Nacional de Juventude (Conjuve) e que é adotado na proposta de Estatuto da Juventude, em discussão na Câmara dos Deputados: de 15 a 29 anos, com os subgrupos de 15 a 17 (jovem-adolescente), de 18 a 24 anos (jovem-jovem) e de 25 a 29 anos (jovem-adulto).

A adoção desse recorte etário é, segundo Aquino (2009), muito recente no âmbito das políticas públicas. Antes desse recorte, era considerada “jovem” a população na faixa etária entre 15 e 24 anos. No entanto, a ampliação para os 29 anos configura-se numa tendência geral dos países que buscam instituir políticas públicas de juventude, não sendo, portanto, uma singularidade brasileira. Ainda de acordo com o IPEA, a justificativa para essa mudança está na maior expectativa de vida da população em geral e maior dificuldade desta geração em ganhar autonomia em função das mudanças no mundo do trabalho.

A pesquisadora Helena Wendel Abramo considera que

De um modo geral, pode-se dizer que a “juventude” tem estado presente, tanto na opinião pública como no pensamento acadêmico, como uma categoria propícia para simbolizar os dilemas da contemporaneidade. A juventude, vista como categoria geracional que substitui a atual, aparece como retrato projetivo da sociedade. Nesse sentido, condensa as angústias, os medos assim como as esperanças, em relação às tendências sociais

percebidas no presente e aos rumos que essas tendências imprimem para a conformação social futura (ABRAMO, 1997. p, 29)

Ao longo das últimas décadas, a juventude vem sendo tematizada ora de forma temerosa, responsável por desmandos, desestabilizadora de uma ordem social estabelecida e politicamente ameaçadora, ora como um segmento merecedor de atenções por parte do poder público, como uma categoria capaz de atender as necessidades do mercado de trabalho e de consumo, provocadas pelas mudanças do capital.

No período pós Segunda Guerra Mundial, com o estabelecimento de uma nova ordem mundial, pela polarização do poder entre as duas grandes potências mundiais que emergiram no cenário internacional, Estados Unidos e a ex-União Soviética, o problema social da juventude da década de 1950 era corporificado na “juventude transviada” ou “rebeldes sem causa” verificado na transgressão e delinquência como tendência em vários grupos sociais. Começa a despontar uma sociedade de consumo pós-guerra.

Na segunda metade da década de 1960, tendo como marco o ano de 1968, manifestações juvenis ocorreram em diversos países do mundo ocidental, resultando em profundas mudanças políticas, culturais e sociais.

Conforme Souza (2008), “não só os movimentos estudantis, mas os movimentos de juventude que tentavam a criação de uma contracultura foram expressões de contestação radical do *establishment*”. O movimento de 1968 significou ruptura com a ordem social e política vigente. A liberação sexual, o questionamento da moral, passando pelo desenvolvimento de uma consciência ecológica, entre outros aspectos, foram assimilados pela sociedade ocidental (SOUZA, 2008, p. 25).

Com esse espírito, jovens das décadas de 1960 e 1970 saíram de casa para protagonizar uma revolução de costumes jamais vista até então. Essa geração era vista como ameaçadora da ordem social, por meio da atitude crítica à ordem estabelecida, buscando a transformação da sociedade, fosse pelos movimentos estudantis, oposição aos regimes autoritários, movimentos pacifistas, movimento *hippie* ou proposições da contracultura.

O ano de 1968 foi um marco importante no Movimento Estudantil em todo o mundo. No Brasil, os estudantes se uniram aos demais movimentos e organizações da sociedade na luta contra o regime militar, no rastro do Maio de 68 na Europa e EUA. A Passeata dos Cem Mil em 26 de junho de 1968 no Rio de Janeiro reuniu artistas e intelectuais aos estudantes, que saíram às ruas protestando contra a morte do estudante Edson Luís de Lima Souto, morto pela polícia durante uma manifestação pelo fim da censura e volta da democracia.

O clima de contestação da década de 1960 influenciou de maneira incisiva a produção cultural. Manifestações artísticas de diferentes ramos da produção cultural, destacando-se nas artes plásticas os trabalhos de Hélio Oiticica; no cinema, Glauber Rocha; no teatro, a irreverência de José Celso Martinez. Na música, o grande destaque foi o movimento Tropicália ou Movimento Tropicalista liderado pelos jovens cantores e compositores Gilberto Gil e Caetano Veloso. A Tropicália foi um movimento que, segundo Coelho (1989, p. 159), “apresentava uma visão mais complexa da realidade brasileira do que a da esquerda, indicando a presença de uma combinação entre o arcaico e o moderno, enquanto a esquerda só enxergava o arcaico”.

No entanto, as gerações posteriores à “geração 68” foram consideradas – pela mídia, pelo senso comum e também pela Sociologia – apáticas e alienadas, incapazes de uma crítica social consistente. (SOUZA, 2008. p. 25)

Neste contexto, na década de 1980, os jovens que vivenciaram a revolução tecnológica nos Estados Unidos e Europa eram vistos de certa forma como uma negação aos anseios das gerações anteriores, no sentido de promover uma transformação social e mudanças de comportamento por meio de mobilizações estudantis, partidos de esquerda e movimentos culturais. Assim, foram vistos como depositários de certo medo relativo ao “fim da história”, uma vez que negaram seu papel como fonte de mudança (ABRAMO, 1997, p. 31).

No Brasil, a apatia e a alienação atribuída aos jovens do início dos anos 80 disseminou-se como sendo resultado da repressão imposta pelo regime militar. Com o fim do Milagre Econômico, as oposições políticas e os movimentos populares foram lentamente se organizando para exigir a volta da democracia.

Segundo Gohn, os anos de 1980 podem ser caracterizados como a fase “movimentalista dos movimentos populares – ações organizadas mais internas – de dentro das comunidades para fora, a exemplo da área da saúde em que chegaram a criar conselhos populares”. (Gohn, 2010, p. 171)

Em relação à juventude, Gohn (2010, p. 101) destaca que os jovens geraram inúmeros movimentos culturais, especialmente na área da música, enfocando temas de protesto. Neste contexto, o movimento *hip hop* está presente, segundo a autora, articulando a temática étnica racial, o orgulho da herança afrodescendente e a politização de um discurso estético.

Gohn acrescenta sobre o movimento *hip hop*:

Ideais de autorrealização e contestação estão presentes nesse movimento, que trabalha memórias e representações ao redor da questão do reconhecimento, entendida nos termos de Honneth (2003), que toma por base, entre outros, a dimensão do emocional construída em torno das relações intersubjetivas de reconhecimento mútuo. O desrespeito, a violência, o abuso, insultos etc. podem motivar reações e resistências. (GOHN, 2010, p. 101)

Além do movimento *hip hop*, que foi incorporado na agenda das políticas sociais voltadas aos jovens, outros movimentos se destacam como coletivos e organizações anarquistas. Gohn destaca o Fórum do Anarquismo Organizado, que mobiliza jovens via internet. Existe também o Movimento Passe Livre, que reivindica passagem gratuita no transporte público e outros coletivos de desobediência civil.

Abramo (1997, p. 32) salienta que, na década de 1990, a juventude passou a ter uma visibilidade social diferente dos jovens dos anos 1980. A apatia e a desmobilização características dos anos 1980 deram lugar à presença dos jovens nas ruas e envolvidos em diversos tipos de ações individuais e coletivas, porém as ações estavam relacionadas aos traços do individualismo, da fragmentação, e principalmente à violência. Eram os meninos de rua, os arrastões, o *surf* rodoviário, as gangues.

Seja como vítimas ou promotores da cisão e da dissolução social, o fato é que a juventude, principalmente a dos setores populares, voltou a ser problematizada

pela opinião pública, chamando a atenção do Estado e da sociedade civil para a criação de ações políticas voltadas para esse segmento.

O debate acerca da superação da estigmatização do jovem como “problema” tem crescido, à medida que ele passa a ser percebido como “solução”. Essa concepção avança, ancorada na visão do *jovem como ator estratégico do desenvolvimento*, orientada pela teoria do capital humano⁴⁸.

Sobre a teoria de capital humano, Frigotto pontua:

A teoria do capital humano e seus desdobramentos em termos de políticas educacionais não são uma produção maquiavélica de uma maquinação feita pela vontade individual, mas resultantes das próprias contradições e crise do capitalismo em sua fase monopolista contemporânea (FRIGOTTO, 2001, p. 71).

Nessa mesma linha de argumentação, Abramo constata que:

a visão do jovem como ator estratégico do desenvolvimento está orientada à formação de capital humano e social para enfrentar os problemas de exclusão social aguda que ameaçam grandes contingentes de jovens e atualizar as sociedades nacionais para as exigências de desenvolvimento colocadas pelos novos padrões mundiais. A análise parte da idéia do peso populacional dos jovens como um bônus demográfico ainda vigente e como argumento para justificar a inversão no resgate do capital humano juvenil (ABRAMO, 2005, p. 22)

Conforme analisado no capítulo I, as políticas educacionais implantadas ao longo do século XX, em diferentes momentos políticos e sociais, trazem na sua essência a concepção de um modelo educacional que objetivava a formação da elite que a sociedade de cada momento demandava. Outra questão está relacionada às exigências ocorridas pelas mudanças do mundo do capital nas últimas décadas do século XX. Nesse sentido, os jovens têm sido formados para atender essas expectativas.

⁴⁸ A teoria do capital humano consiste em diretrizes de política social para países em desenvolvimento, trazida dos Estados Unidos na década de 60. Diz que as habilidades e os conhecimentos obtidos com a escolarização formal representam o “capital humano” de que cada trabalhador se apropria.

1.1 – O jovem de hoje: tensões e conflitos

Quem são os jovens hoje? Os nascidos em meados da década de 1990? Em relação à idade, a resposta é sim. No entanto, como os limites de idade não são fixos, Novaes (2006, p. 105) nos traz a seguinte reflexão: “para os que não têm direito à infância, a juventude começa cedo”. Devido ao aumento da expectativa de vida e mudanças no mercado de trabalho, uma parcela significativa desses jovens acaba por alargar a juventude até a casa dos 30 anos.

Observa-se, também, que o prolongamento da juventude não está relacionado somente à dificuldade de absorção de grande número de jovens no mercado de trabalho. Para os jovens de classes sociais mais privilegiadas, prolongar a juventude, muitas vezes, está associado à condição socioeconômica familiar, que lhes permite estender a formação educacional na perspectiva de uma colocação profissional mais rentável financeiramente. Cabe ressaltar, porém, que hoje uma formação educacional sólida não garante necessariamente uma colocação rentável. Já para os jovens oriundos das classes sociais menos favorecidas, esse prolongamento tem um papel diferente. Ele passa a ser visto como “jovem problema” por sua inatividade e, geralmente, é associado à delinquência.

Diante do exposto, Novaes ressalta: “Com efeito, qualquer que seja a faixa etária estabelecida, jovens com idades iguais vivem juventudes desiguais”. (Novaes, 2006, p. 105)

Os jovens de hoje, ao contrário dos jovens das décadas de 1960/70, que lutavam por mudanças comportamentais, culturais e uma nova sociedade, lutam para fazer parte e se sentirem incluídos nela. O dilema está em participar de uma sociedade que supostamente oferece tudo, ou seja, uma sociedade que valoriza o consumo exacerbado, mas que, ao mesmo tempo, nega-lhes a possibilidade de ter, pois o acesso aos bens culturais e de consumo não é para todos. O estímulo ao consumismo exacerbado atrelado ao conforto e ao prazer anunciado está posto, porém fora do alcance de muitos, da maioria, como apresentado no capítulo 1.

Para Bauman (2010, p. 48),

a sociedade de consumo tem por base a premissa de satisfazer os desejos humanos de uma forma que nenhuma sociedade do passado pode realizar ou sonhar. A promessa de satisfação, no entanto, só permanecerá sedutora

enquanto o desejo continuar irrealizado; o que é mais importante, enquanto houver uma suspeita de que o desejo não foi plena e totalmente satisfeito. Estabelecer alvos fáceis, garantir a facilidade de acesso a bens adequados aos alvos, assim como a crença na existência de limites objetivos aos desejos “legítimos” e “realistas” – isso seria como a morte anunciada da sociedade de consumo, da indústria de consumo e dos mercados de consumo.

O excerto acima permite pensar que o jovem está no centro e é a maior vítima dessa sociedade de consumo, tornando-se um alvo fácil para o mercado, à medida que, a todo o momento, é seduzido pela mídia para a satisfação plena dos seus desejos, que, no entanto, devem permanecer irrealizados.

Ao buscar compreender essa realidade, nos apoiamos em Adorno e Horkheimer (1985), por seu conceito de indústria cultural:

A indústria cultural não cessa de lograr seus consumidores quanto àquilo que está continuamente a lhes prometer. A promissória sobre o prazer, emitida pelo enredo e pela encenação, é prorrogada indefinidamente: maldosamente, a promessa a que afinal se reduz o espetáculo significa que jamais chegaremos à coisa mesma, que o convidado deve se contentar com a leitura do cardápio. Ao desejo, excitado por nomes e imagens cheios de brilho, o que enfim se serve é o simples encômio do cotidiano cinzento ao qual ele queria escapar. (ADORNO & HORKHEIMER, 1985, p. 115)

Num mundo cada vez mais complexo e veloz, as tecnologias exercem um importante papel no comportamento e visão de mundo dos jovens de hoje. De certa forma, nasceram com a tecnologia e não conseguem imaginar o mundo sem ela. Para essa geração, o mundo é anunciado como sem barreiras e fronteiras. Entretanto, o acesso à tecnologia tem se tornado um problema visto que a educação brasileira, em especial a oferecida pela escola pública, não tem acompanhado essas mudanças, permanecendo num modelo que não atende mais as demandas dessa geração, apesar de alguns programas de inclusão digital.

Nesse contexto, a incompreensão recíproca entre gerações, entre “velhos” e os “jovens”, e a desconfiança que isso gera têm uma longa história, a qual Bauman (2010, p. 64) analisa:

O resultado é que as velhas e as novas gerações tendem a se olhar reciprocamente com um misto de incompreensão e desconfiança. Os mais velhos temem que esses recém-chegados ao mundo estejam prontos a arruinar e destruir a acolhedora, familiar e decorosa “normalidade” que eles, os pais, construíram com esforço e conservam com amoroso cuidado; os

jovens, ao contrário, sentem um forte impulso de endireitar o que os antigos estragaram e desequilibraram. Nem uns nem outros estão satisfeitos (pelo menos completamente) com o modo como as coisas vão e com a direção que seu mundo parece tomar, acusando-se mutuamente por essa insatisfação.

A reflexão de Bauman sobre os conflitos de gerações elucida o que temos presenciado em instituições como a família e principalmente na escola. Se por um lado a escola não tem se apresentado como um espaço de formação e cultura satisfatório, ao contrário disso, o que se tem dado ali é um processo de adaptação a que os jovens estão expostos, por outro lado, a “normalidade” que os pais desejam e defendem choca-se com os valores sociais da contemporaneidade quanto à apropriação de bens culturais e ao consumismo material, a que são expostos no âmbito da indústria cultural, que se afirma nesta sociedade.

Nesse sentido, na Teoria da Semicultura, Adorno (1996, p. 388) traz a seguinte reflexão:

Os sintomas do colapso da formação cultural que se fazem observar por toda parte, mesmo no estrato das pessoas cultas, não se esgotam com as insuficiências do sistema e dos métodos da educação, sob a crítica de sucessivas gerações. Reformas pedagógicas isoladas, indispensáveis, não trazem contribuições substanciais. Poderiam até, em certas ocasiões, reforçar a crise, porque abrandam as necessárias exigências e serem feitas aos que devem ser educados e porque revelam uma inocente despreocupação frente ao poder que a realidade extrapedagógica exerce sobre eles.

Conforme o fragmento acima, para Adorno o colapso da formação cultural não está relacionado somente aos métodos de educação, não cabendo, portanto, somente às medidas no âmbito das reformas pedagógicas a solução do problema. Para o autor, a dimensão da crise extrapola medidas educacionais isoladas, visto estar na formação cultural, de maneira mais ampla, não podendo desconsiderar a influência de outros elementos, como os fatores sociais. A formação cultural da forma como se apresenta impossibilita a reflexão sobre a realidade, promovendo a conformação e adaptação do sujeito.

2 – O jovem e a escola: significados e perspectivas

Qual a importância e o significado da escola para o jovem? Recentes pesquisas (Baciano, 2011), mostram que a escola tem um lugar de destaque na memória do jovem. Ela aparece como um bom lugar para se fazer amigos e é integrante da sociabilidade que caracteriza a condição juvenil. Novaes constatou que “estar fora dela de forma prematura significa, portanto, uma forma de exclusão social”. (Novaes, 2006. p. 107), de onde se pode pensar no ambiente contraditório da formação oferecida aos jovens: na escola, são forçados à adaptação, mas a opção de negá-la não existe, já que fora dela estão socialmente excluídos.

Sobre os estudos como garantia de um emprego futuro, essa geração, principalmente os jovens mais pobres, não têm mais essa ilusão. A escola, para eles, conforme Novaes (2006), não tem mais este caráter de passaporte para o futuro, pois eles sabem que após o Ensino Médio irão concorrer com candidatos mais bem preparados ou até mesmo com curso universitário, em concursos ou processos seletivos.

Nesse sentido, podemos inferir que a escola continua sendo um espaço de conflitos, ainda que, também, de alguma aprendizagem, e que não representa mais uma alavanca para o sucesso, mas de alguma forma ainda abriga os sonhos e os desejos de muitos jovens.

Ouvir o aluno do Ensino Médio, vê-los como sujeitos, suas condições de acesso à cultura, lazer, perceber suas semelhanças, diferenças e suas perspectivas diante dos imensos desafios que a contemporaneidade impõe representa uma maneira de compreendê-los e reconhecê-los como sujeitos de direitos, capazes de influenciar e provocar mudanças no meio em que vivem.

Mas os jovens são de fato sujeitos de direitos? Essa questão está no centro de um debate recente no Brasil, direcionando para alguns consensos e algumas questões polêmicas.

Segundo Abramo (2005, p. 34), faz-se necessário tomar como ponto de partida a especificidade da condição juvenil frente a outros momentos do ciclo de vida. Nessa perspectiva, prossegue a autora, torna-se importante como tarefa conceitual, definir o que constitui a condição juvenil nesta conjuntura histórica da

nossa sociedade, seus elementos e desafios. Na tarefa política, é necessário definir que direitos garantem a vivência dessa condição, de uma forma digna e satisfatória.

Outro elemento a ser considerado é que as duas tarefas, conceitual e política, se conectam, uma deve alimentar a outra, para consolidar uma definição social do que é “viver a juventude”. É preciso, também, considerar que essa geração de jovens vive uma situação historicamente singular, visto que a sociedade contemporânea, calcada principalmente na fluidez das informações, da tecnologia e novas demandas apresentam questões novas, exigindo novos direcionamentos nas definições conceituais como na formulação das ações e políticas a eles dirigidas.

A juventude cidadã como sujeito de direitos é, de acordo com Abramo (2005, p. 22):

Compreendida como etapa singular do desenvolvimento pessoal e social, por onde os jovens passam a ser considerados como sujeitos de direitos e deixam de ser definidos por suas incompletudes ou desvios. Tal diretriz se desenvolve, em alguns países, depois dos anos 90, em grande medida inspirada nos paradigmas desenvolvidos no campo das políticas para a infância e para as mulheres. Muda os enfoques anteriores principalmente por superar a visão negativa sobre os jovens e gerar políticas centradas na noção de cidadania, abrindo a possibilidade da consideração dos jovens como sujeitos integrais, para os quais se fazem necessárias políticas articuladas intersetorialmente.

A análise feita pela autora sobre a concepção do que vem a ser sujeitos de direitos perpassa pelas políticas direcionadas a outros segmentos sociais, possibilitando um novo olhar para os jovens.

Já para Novaes (2009, p. 18), a expressão jovens como sujeitos de direitos evidencia uma interseção na qual se conjugam direitos de cidadania e direitos humanos.

A ampliação dos direitos de cidadania está, segundo a autora:

De certo modo, relacionada com a globalização – que fragilizou fronteiras nacionais e tornou imperativa a intensificação das relações internacionais – e, de outro, com as ameaças decorrentes da degradação ambiental mundial – que acionam a ideia de *cidadania planetária*, focalizando interesses humanos compartilhados. (NOVAES, 2009, p. 18)

De certa forma, a ampliação dos direitos de cidadania está relacionada com a visibilidade da Declaração Universal dos Direitos Humanos nas últimas décadas, o

que contribuiu para essa expansão. Esta por sua vez funciona como um instrumento para enfrentar as atuais formas de preconceito, discriminação e violências que atingem os jovens, tanto na educação quanto para a inserção no mercado de trabalho.

Novaes (2010) pontua que a expressão *jovens como sujeitos de direitos* está ancorada na compreensão da indivisibilidade dos direitos individuais e coletivos e expressa o grande desafio das democracias contemporâneas para articular igualdade e diversidade. Nesta perspectiva, cabe aos governos, por meio de políticas públicas, fornecer condições que favoreçam a garantia dos direitos dos jovens na sua plenitude.

Articular igualdade e diversidade numa sociedade tão complexa, onde os interesses individuais tendem a se sobrepôr aos interesses coletivos, configura-se num grande desafio para governos por meio de políticas públicas voltadas para a juventude, investimento em educação, promoção de uma escola de qualidade, pois, como já explicitado, a escola, mesmo não sendo a ponte efetiva para o mercado de trabalho, constitui-se num espaço de grande significado no que tange à socialização ou, como os alunos dizem, para “fazer amigos”.

Nessa direção, vale citar o objetivo da disciplina Sociologia no atual currículo, segundo seus elaboradores: “levar o aluno a compreender quem ele é enquanto membro da sociedade brasileira”. Desse modo, “o centro de preocupações e o ponto de partida e de chegada é o aluno, o aluno jovem, com empenho para partir dele a fim de, com ele, pensar a sociedade em que vive”. (SÃO PAULO, 2010, p. 133).

2.1 – O binômio juventude e escola na produção acadêmica

Trazer a produção acadêmica sobre a temática juventude e escola tem por objetivo compreender como esse binômio de importância política e social tem avançado, ainda que de forma incipiente no interesse dos pesquisadores, possibilitando uma visão do modo como o jovem vê a escola e como ele se vê neste processo de escolarização.

Estado do Conhecimento: juventude, com a coordenação de Spósito, lançado em 2000, constitui-se no primeiro Estado da Arte sobre a temática juventude e

educação. As dissertações e teses defendidas no período de 1980 a 1998 apresentadas nos Programas de Pós-Graduação em Educação em diversas instituições do país e reunidas nos catálogos de teses em Educação e o CD-ROM da Associação Nacional de Pós-Graduação e pesquisa em Educação – ANPEd – serviram de base para a pesquisa.

As pesquisas foram agrupadas por eixos temáticos: O estudo dos aspectos psicossociais dos adolescentes; Juventude e Escola; Jovens, mundo do trabalho e escola; Estudantes universitários; Adolescentes em processo de exclusão social; Jovens e participação política e A pesquisa sobre juventude e os temas emergentes, num total de 296 trabalhos analisados.

O tema Juventude e escola reúne 45 dissertações e 5 teses, com foco na instituição escolar, analisada sob a ótica do aluno, a partir de diferentes expressões como os discursos, concepções, comportamentos e atitudes, privilegiando sempre o aluno como o ator que traz elementos para as reflexões sobre a instituição escolar.

Dayrell (2000) pontua que a maioria das pesquisas foi realizada em centros urbanos. Do total analisado, apenas três pesquisas desenvolveram levantamento empírico no meio rural, o que, segundo o autor, aponta para uma lacuna, ou seja, os jovens do meio rural não são conhecidos no sentido de não sabermos o que eles pensam e como se veem na escola.

Outro dado apontado por Dayrell (2000) está na escolha da escola pública para a realização das pesquisas. Do total de 50 trabalhos analisados, 40 tiveram como foco a escola pública. A escola particular e sua histórica relação com a formação das elites não tem merecido atenção por parte dos pesquisadores.

As conclusões das pesquisas analisadas mostram as expectativas que os alunos têm em relação à escola. No geral, veem na escola a possibilidade de mobilidade social por meio de uma melhor colocação no mercado de trabalho ou uma preparação para o vestibular. É por meio dessas representações dos alunos que os pesquisadores apontam para a dimensão da reprodução ideológica efetivada na escola. No entanto, alguns estudos apontam também para o desenvolvimento da consciência crítica dos alunos pela posse do saber, atuando como um “fermento de

transformação”⁴⁹, evidenciando as contradições presentes nas instituições escolares.

Contudo, argumenta o autor, é notório o avanço na construção de uma compreensão mais ampla do jovem na sua relação com a escola. Há que se considerar, ainda, outras dimensões que interferem na construção da condição de aluno e em sua socialização. De acordo com Dayrell (2000), as pesquisas não têm considerado a importância da família, do espaço urbano, das práticas culturais e do lazer no processo educativo, atribuindo a educação somente à instituição escolar.

O segundo Estado da Arte sobre juventude na pós-graduação brasileira, lançado em 2009, traz 1427 trabalhos entre dissertações e teses, selecionadas no Banco de Teses do portal CAPES, entre os anos de 1999 a 2006, distribuídas nas seguintes áreas do conhecimento: Educação, Serviço Social, Ciências Sociais (Ciência Política, Antropologia e Sociologia).

Do total de 1427 pesquisas, 188 referem-se ao tema Juventude e escola, sendo 164 dissertações e 24 teses agrupadas nos subtemas: Indisciplina e Violência da/na escola e juventude; Significados atribuídos à escola e seus processos; Programas e propostas educativas sob a ótica dos alunos; As relações sociais no cotidiano escolar; Sucesso e fracasso escolares; Identidade/subjetividades juvenis e escola e Culturas juvenis e escola.

Dayrell (2009) argumenta que houve um avanço significativo tanto nas temáticas quanto na ampliação das abordagens realizadas, o que possibilitou melhor compreensão dos jovens que chegam às escolas, principalmente os da escola pública.

Conforme verificado no Estado da Arte anterior, os jovens estudantes de classe média e estudantes de escola particular continuam não sendo o foco das pesquisas, apesar da ampliação do número de trabalhos verificados. O jovem tematizado pelas pesquisas é em geral urbano, oriundo das classes populares e estudante de escola pública.

⁴⁹ Dayrell, 2000, p. 100.

Segundo Dayrell (2009, p. 107), “houve um avanço significativo no número de pesquisas que trabalham com a juventude como uma categoria analítica, para além de uma delimitação da faixa etária”.

O eixo temático “As práticas educativas na ótica dos alunos” composto por dez dissertações e uma tese, traz a análise das práticas pedagógicas ocorridas no cotidiano escolar pela ótica dos alunos. Os trabalhos analisados mostram segundo Dayrell (2009), o distanciamento dos jovens em relação à escola. O autor destaca que os jovens atribuem à escola uma forma para se conseguir um futuro melhor e não a veem como um espaço de construção do saber, o que evidencia a desmotivação dos jovens em relação à escola.

A análise desse eixo temático, ao contrário da contida no Estado da Arte anterior, não culpabiliza os alunos pela desmotivação e desinteresse. Aqui, a tendência observada está na responsabilização da instituição escolar, que ao não respeitar as diferenças e diversidade existentes entre os alunos acaba por levar à desmotivação dos alunos. Além desse fator, os alunos denunciam a falta de recursos pedagógicos e a precariedade da infraestrutura das escolas.

Silva (2002), uma das dissertações analisadas, mostra que a cultura dos adolescentes, dos professores e formadores é quase invisível. Segundo a autora suas vozes são silenciadas, pois “eles não são levados em consideração como sujeitos de seus processos, com a negação de suas vivências específicas e de seus saberes anteriores”.

3 – A Sociologia no Ensino Médio: contribuições e desafios

O jovem entre 15 e 17 anos, sujeito deste estudo, seja da escola pública ou privada corresponde a um universo bastante relevante, quando observamos o número de matrículas na série inicial do Ensino Médio no Estado de São Paulo, conforme os dados que serão apresentados a seguir. Os jovens que concluem a educação básica na idade prevista para essa conclusão se veem no dilema “o que fazer depois”.

Para os jovens de classe média, a continuidade dos estudos é quase sempre vista como uma sequência natural da vida escolar. Contudo, para os jovens das classes sociais mais baixas e que correspondem à quase totalidade do alunado da escola pública os desafios são outros: a necessidade ou o desejo de entrar no mercado de trabalho e dar continuidade aos estudos esbarram na formação precária, recebida ao longo da educação básica.

A formação precária neste caso está relacionada a um conjunto de fatores que estão presentes na escola pública. A política salarial, que para muitos não deveria ser o fator mais relevante no trabalho do professor, visto que ser professor é uma escolha, constitui-se num fator importante, na medida em que o professor é submetido a jornadas duplas ou triplas de trabalho, o que evidentemente interfere na qualidade. Contudo, o que temos observado é que a não valorização tem afastado o profissional da escola, perceptível no grande número de salas sem professor. Outros fatores como a formação do professor, estrutura física e de recursos da escola, vulnerabilidade social, cada um ao seu modo, também influenciam na qualidade do trabalho do professor e na expectativa de aprendizagem do aluno.

Para pensar a educação sob a perspectiva da disciplina de Sociologia no Ensino Médio, a partir dos conteúdos elencados pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, é necessário superar o ingênuo olhar em relação às atribuições creditadas à disciplina para formação do jovem aluno. No entanto, a Sociologia pode desempenhar um papel importante em sua formação, por meio de conceitos e temas, trazendo elementos para a compreensão da realidade na qual está inserido.

As relações conflitantes entre professores e alunos que hoje estão postas nas escolas, e que são mais perceptíveis nas escolas públicas, têm alimentado a falta de esperança em relação ao papel da escola. De um lado, temos os professores descontentes com a carreira docente e quanto ao seu real papel na formação do jovem. Por outro lado, os alunos não veem significado naquilo que lhes é passado.

Sobre esta situação de tensão e conflito na escola, Dayrell argumenta que

Ao buscar compreender essa realidade, partimos da hipótese de que estas tensões e desafios existentes envolvendo a juventude são expressões de mudanças profundas que vêm ocorrendo na sociedade ocidental, que afetam diretamente as instituições e os processos de socialização das

novas gerações, interferindo na produção social dos indivíduos, nos seus tempos e espaços. (DAYRELL, 2010, p. 66)

Diante dessa realidade, o autor enfatiza a importância da problematização da juventude atual, sua cultura e necessidades. Trazer para reflexão e compreensão esse novo modo de ser jovem, que se manifesta por meio de práticas e símbolos, colocando em evidência os novos processos de socialização e os conflitos com o sistema educacional na atualidade.

A superação dos conflitos no ambiente escolar requer principalmente o entendimento sobre as mudanças que vêm ocorrendo na sociedade e o quanto elas interferem no processo de socialização desses jovens. Os alunos desejam um modelo de escola que vá ao encontro das novas demandas sociais e geracionais.

Diante destes desafios, Dayrell acredita que o professor de Sociologia tem um importante papel a cumprir na escola:

Como sociólogo, ao buscar compreender quem são os jovens alunos que chegam ao Ensino Médio, contribuindo assim para que a comunidade escolar desnaturalize a visão que possui dos alunos, superando preconceitos e estereótipos, compreendendo-os como sujeitos sociais com demandas e necessidades próprias. Mas também como docente, ao fazer do jovem e sua realidade objeto de pesquisa e análise nas aulas de Sociologia (Dayrell, 2010, p. 66).

Procurar compreender os dilemas do jovem aluno na contemporaneidade implica, também, no entendimento das mudanças pelas quais a sociedade tem passado nos últimos anos. Na cidade de São Paulo, o grande número de jovens que chegam à escola pública, é oriundo de famílias que vieram de diversas localidades trazendo na bagagem cultural vivências e experiências diferentes. Esta realidade tão heterogênea se materializa na escola sob a forma de conflitos, percebidos pelas diferenças sociais, culturais e a exclusão social.

De acordo com Baciano (2011), as pesquisas realizadas entre os anos de 2007 a 2009 sobre Juventude e Escola evidenciam a distância entre as práticas escolares instituídas e a realidade sociocultural dos alunos. Os conflitos na escola muitas vezes estão relacionados à falta de interesse dos alunos ao que é proposto pela escola. Esta deixou de ser para os jovens um espaço de conhecimento e

aprendizagem, mas o percurso obrigatório para a obtenção do certificado, além de espaço de socialização, conforme já mencionado.

Os conteúdos apreendidos nas aulas de Sociologia contribuem para o aprimoramento do educando como pessoa, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico, preparando-o para o exercício da cidadania?

Os temas elencados pelos elaboradores do currículo de Sociologia trazem elementos conceituais e teóricos que possibilitam uma reflexão acerca da realidade social, problematização de situações do cotidiano dos alunos, assim como a propicia a aproximação dos alunos com temáticas que dizem respeito à realidade dos mesmos.

Crochik (2009) argumenta que o progresso da educação, assim como o progresso em geral não pode ser pensado linearmente. A escola desenvolve competências para o trabalho e para a vida, sem que se possa pensar o porquê de elas serem necessárias.

Nesta direção, Gohn pontua:

Há que se buscar as raízes culturais destes jovens e não apenas o modelo importado, com modismos que foram criados para incluir outras culturas, ou para modelar uma cultura global. Uma outra urgência: incluir na estrutura curricular das escolas disciplinas que trabalhem a formação e o desenvolvimento de valores, baseadas em princípios da solidariedade, ética, justiça social, cidadania, respeito ao outro, reconhecimento das diferenças socioculturais etc. (GOHN, 2010, p. 105)

É preciso fazer da escola um espaço de aprendizagens significativas, alinhadas com a contemporaneidade e com as tecnologias. De acordo com Gohn (2010, p. 105), “articular a escola com entidades que desenvolvem projetos e programas de educação não formal é outra grande saída para a educação básica no Brasil”.

3.1 – Um retrato do Ensino Médio no cenário educacional da rede pública do Estado São Paulo

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN 9394/96 considera que o Ensino Médio, dado seu caráter formativo e enquanto última etapa da educação básica deve proporcionar ao educando os elementos teóricos necessários para a conformação da cidadania e para o ingresso no mercado de trabalho.

De acordo com Oliveira (2010), a LDB define o Ensino Médio como a:

Conclusão de um período de escolarização de caráter geral, como parte de uma etapa de escolarização que tem por finalidade o desenvolvimento do indivíduo, assegurando-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania, fornecendo-lhe os meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores, como disposto em seu art. 22.

Para a autora, o Ensino Médio tem enfrentado o que se pode chamar de uma crise de identidade, tendo em vista a dificuldade de caracterização dessa etapa da educação básica. Ao mesmo tempo em que traz a noção de terminalidade (conclusão de uma formação completa), não se configura em um ensino que atribui aos concluintes uma profissão e vê-se diante da função de formação para estudos posteriores, com caráter mais geral e propedêutico.

As escolas de Ensino Médio, em especial da rede pública estadual e municipal enfrentam de forma mais contundente as dificuldades para oferecer de maneira eficaz o ensino técnico profissionalizante, o que tem fomentado o debate acerca do papel formador do Ensino Médio como capacitador para o trabalho.

A oferta de vagas no Ensino Médio aumentou de forma expressiva nas duas últimas décadas. No entanto, apesar das conquistas no acesso escolar, a não permanência do jovem na escola conforme os dados que serão apresentados adiante continua a ser um grave problema, carecendo de mudanças que transformem a escola em um espaço capaz de promover uma aprendizagem significativa para os jovens alunos.

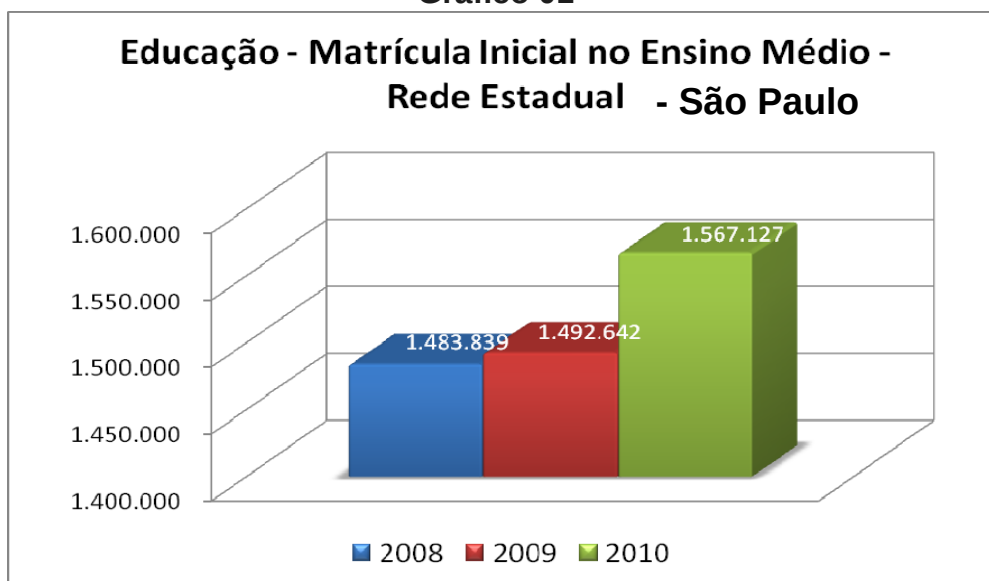
Em relação às políticas públicas para o Ensino Médio, o Ministério da Educação – MEC propôs o Programa Ensino Médio Inovador que consiste na promoção de “inovações pedagógicas das escolas públicas de modo a fomentar mudanças necessárias na organização curricular desta etapa educacional e o reconhecimento da singularidade dos sujeitos que atende”. (BRASIL, 2009)

Sobre os problemas relativos ao Ensino Médio, Oliveira (2009) argumenta que o enfrentamento:

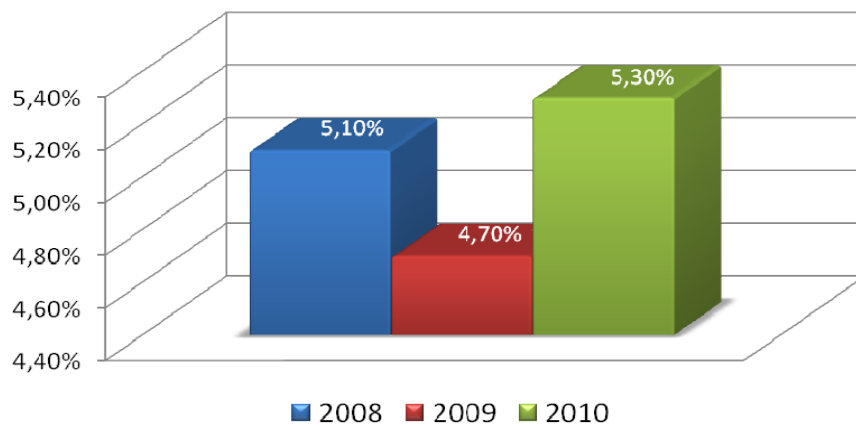
Passa necessariamente por políticas que promovam, nos Estados, condições mais equitativas de oferta que considerem as disparidades econômicas refletidas, sobretudo, na desigualdade regional e social que o País comporta. A ausência de políticas regulares que possibilitem diminuir as defasagens entre as condições oferecidas pela grande diversidade de redes públicas precisa ser superada. A obrigação constitucional dos Estados para com a oferta educativa no Ensino Médio deveria vir acompanhada de políticas estáveis que permitam tal oferta de forma digna a todos os cidadãos em condições de cursá-lo. (OLIVEIRA, 2009, p. 276)

No Estado de São Paulo o cenário do Ensino Médio não é diferente do observado no Brasil. Da mesma forma é possível inferir que houve um aumento significativo no número de matrículas na série inicial do Ensino Médio nos últimos três anos conforme demonstra o gráfico 01 abaixo. Entretanto, os dados dos gráficos apresentados a seguir indicam o quanto o Ensino Médio está distante de alcançar a universalização, ou seja, de atender a toda a população entre 15 e 17 anos.

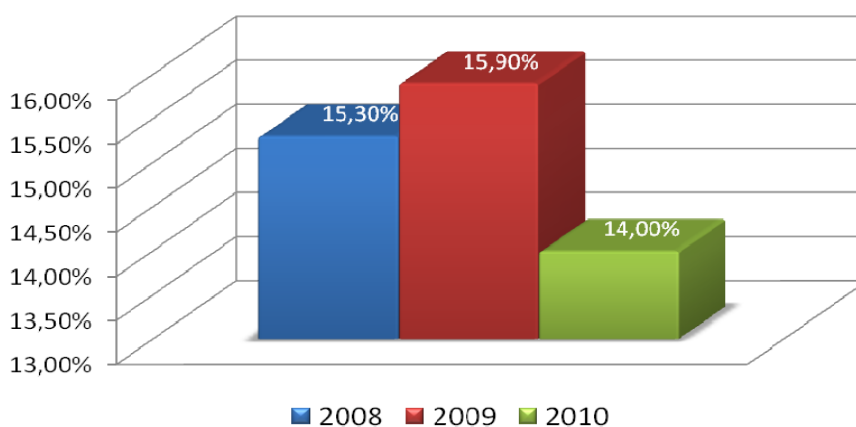
Gráfico 01



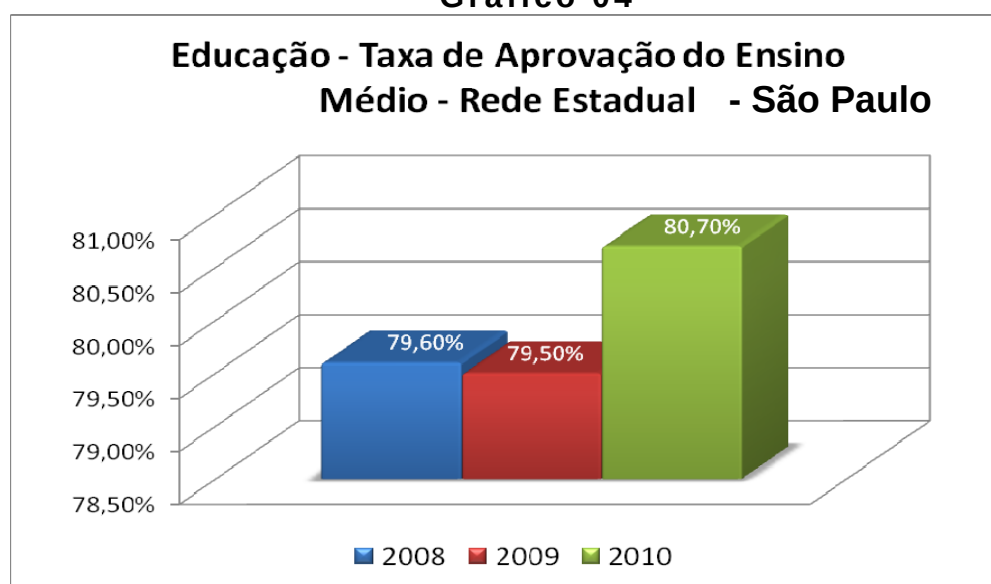
Fonte: Fundação Seade – 2010

Gráfico 02**Educação - Taxa de Evasão do Ensino Médio -
Rede Estadual - São Paulo**

Fonte: Fundação Seade – 2010

Gráfico 03**Educação - Taxa de Reprovação do Ensino
Médio - Rede Estadual - São Paulo**

Fonte: Fundação Seade - 2010

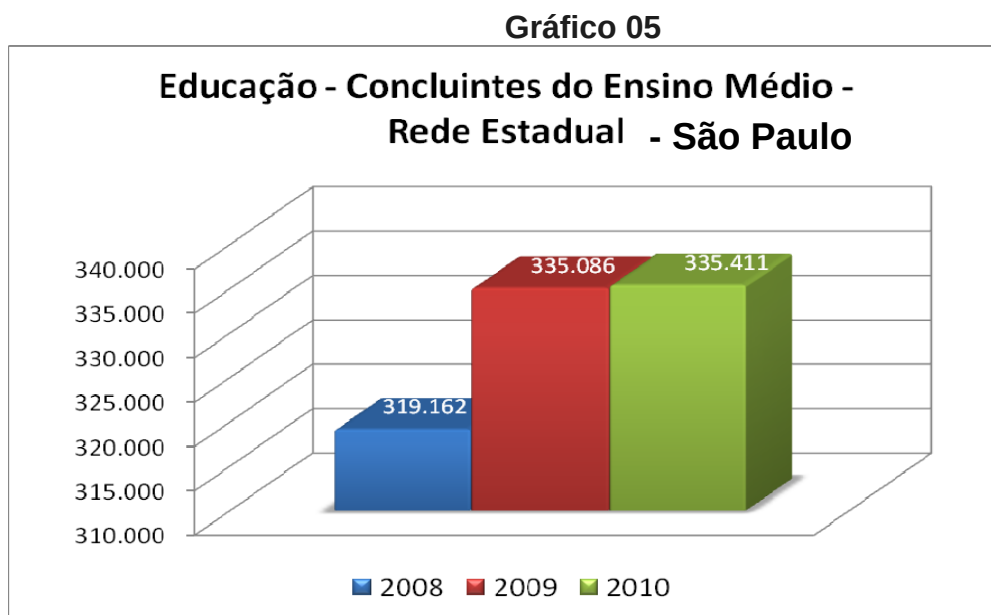
Gráfico 04

Fonte: Fundação Seade - 2010

Os gráficos 2, 3 e 4, respectivamente evasão, reprovação e aprovação permitem uma leitura preocupante em relação ao Ensino Médio paulista atual. O acesso é garantido a todos os jovens pela rede pública do Estado de São Paulo, contudo a permanência até a 3ª série e a conclusão tem sido o maior desafio para a Secretaria da Educação.

Com base nos dados do gráfico 2, podemos inferir que a taxa de evasão em 2010 sofreu um acréscimo em relação ao ano de 2009, passando de 4,7% para 5,3%, evidenciando que o Ensino Médio não tem atendido às expectativas dos jovens. A falta de perspectivas em relação ao que o Ensino Médio pode proporcionar para a inserção no mercado de trabalho, tem afastado o jovem da escola.

O crescente índice de evasão no Ensino Médio, conforme pesquisa coordenada por Neri (2009) com base nos dados do suplemento de educação da PNAD- 2006, trazem as seguintes motivações para a evasão: dificuldade de acesso à escola (10,9%); necessidade de trabalho e geração de renda (27,1%); falta de interesse (40,3%) e outros motivos (21,7%).



Fonte: Fundação Seade - 2010

É possível observar nos dados dos gráficos 01 e 05, quanto ao que se refere ao número de ingressantes e o número de concluintes no Ensino Médio, nos últimos três anos na rede pública estadual, que o número de jovens que entram na 1ª série e desistem ao longo do curso é extremamente elevado. Em 2008, das 1.483.839 matrículas iniciais, somente 335.411(22,6%) estudantes concluíram, o que significa que 1.148.428 (77,4%) jovens não terminaram a educação básica no curso regular.

Além dos dados levantados por Neri (2009), de acordo com Giovinazzo Jr. (2003) o desinteresse demonstrado pelos jovens do Ensino Médio está diretamente relacionado à falta de perspectivas de construção de projetos para o futuro e pelo sentimento de impotência de superação dos problemas sociais. Percebe-se que a forma como vem ocorrendo a escolarização dos jovens no Ensino Médio carrega em si a relação dos jovens com a sociedade. O que permite pensar que a escola está associada às possibilidades de inserção e participação social dos jovens. (GIOVINAZZO, 2003 *apud* BACIANO, 2011, p. 71)

No próximo capítulo, trataremos as contribuições dos alunos de uma escola pública e uma escola privada, sujeitos da investigação empírica, pela técnica de grupo focal e narrativas de história oral, a fim de verificar a contribuição da Sociologia na formação dos jovens.

CAPÍTULO 3

A SOCIOLOGIA NA VOZ DOS ESTUDANTES

A realidade humana é diferente do mundo natural porque as ações dos homens são dotadas de sentido. As pessoas têm motivos e agem a fim de alcançar os fins que estabelecem para si, e esses fins explicam suas ações. Por esse motivo, as ações humanas, ao contrário dos movimentos espaciais de corpos físicos, precisam ser compreendidas mais que explicadas.

Zygmunt Bauman

Analisar a contribuição da disciplina de Sociologia na formação do jovem à luz da Teoria Crítica da Sociedade significa trazer alguns conceitos que na contemporaneidade exercem grande influência no cotidiano das pessoas e de maneira mais incisiva na vida dos jovens: a indústria cultural, a cultura e a semiformação.

A escolha dos autores da primeira geração da Teoria Crítica da Sociedade, em especial Adorno e Horkheimer bem como estudiosos deles para a sustentação teórica desse estudo deu-se pela possibilidade de melhor examinar e entender as questões sociais vivenciadas pelo jovem, sujeito dessa pesquisa, a partir dos conceitos já explicitados, além do sociólogo Bauman, pelo diálogo que estabelece com esses autores em suas análises da sociedade contemporânea.

Assim, pode-se pensar que, mesmo com toda a informação disponível, a semiformação está presente de maneira contundente na consciência da sociedade. Para Adorno (1996) a formação nada mais é que a “cultura tomada pelo lado de apropriação subjetiva (...) a cultura tem um duplo caráter: remete à sociedade e intermedia esta e a semiformação”.

Esta pesquisa tem o objetivo de verificar a contribuição da Sociologia na formação do jovem a partir do que foi apreendido nas três séries do Ensino Médio, sem, contudo, desconsiderar o atual cenário em que este se encontra e pensar a Sociologia como uma disciplina que integra o currículo do Ensino Médio, o qual não

tem atendido às expectativas dos jovens, tampouco apresentado resultados satisfatórios nas avaliações externas da Secretaria Estadual de Educação.

Nesse sentido, busca-se, com a primeira seção deste capítulo, responder à pergunta “por que estudar o jovem à luz da Teoria Crítica da Sociedade?” O propósito é trazer os conceitos que permitam compreender a sociedade e a formação do jovem, a cultura e a relação com a sociedade, bem como a influência da indústria cultural no processo de formação do jovem. A segunda seção traz os procedimentos adotados na coleta de dados dos grupos focais, tendo como aporte teórico Gatti (2005). Na terceira seção, será apresentada a análise dos dados obtidos com os grupos focais a partir dos estudos de Adorno, Horkheimer e Bauman.

1 – Por que estudar o jovem à luz da Teoria Crítica da Sociedade?

O presente estudo pretende verificar o papel da Sociologia na formação do jovem, ouvindo o aluno concluinte da 3ª série do Ensino Médio em 2011, da escola pública e privada e que teve a disciplina nas três séries, considerando as diferenças e as semelhanças entre os dois grupos: são jovens, mesma faixa etária, condições sociais diferentes, acesso à cultura e lazer de formas diferenciadas, porém com sonhos e expectativas para o futuro.

Para Horkheimer (1975, p.125) “teoria é o saber acumulado de tal forma que permita ser este utilizado na caracterização dos fatos tão minuciosamente quanto possível”. No ensaio “Teoria Crítica e Teoria Tradicional”, o autor argumenta:

A teoria em sentido tradicional, cartesiano, como a que se encontra em vigor em todas as ciências especializadas, organiza a experiência à base da formulação de questões que surgem em conexão com a reprodução da vida dentro da sociedade atual. Os sistemas das disciplinas contêm os conhecimentos de tal forma que, sob circunstâncias dadas, são aplicáveis ao maior número possível de ocasiões. A gênese social dos problemas, as situações reais nas quais a ciência é empregada e os fins perseguidos em sua aplicação são por ela mesma consideradas exteriores. A teoria crítica da sociedade, ao contrário, tem como objeto os homens como produtores de todas as suas formas históricas de vida. As situações efetivas, nas quais a ciência se baseia, não são para ela uma coisa dada, cujo único problema estaria na mera constatação e previsão segundo as leis da probabilidade. O que é dado não depende apenas da natureza, mas também do poder do homem sobre ela. Os objetos e a espécie de percepção, a formulação de

questões e o sentido da resposta dão provas da atividade humana e do grau de seu poder. (HORKHEIMER, 1975, p. 163).

O fragmento acima traz a significação da Teoria Crítica, no sentido de buscar uma análise e interpretação que visem o entendimento das relações sociais objetivando a contextualização dos fenômenos que ocorrem na sociedade. A Teoria Crítica não pretende somente trazer os dados sociais, mas principalmente buscar seu esclarecimento.

O interesse pela emancipação é intrínseco à Teoria Crítica, reclamando uma maneira determinada de ver a realidade social. Conforme Repa (2008), três princípios devem ser considerados:

Comportar-se criticamente em relação à realidade social, implica em considerar os fatos como produtos históricos que podem ser alterados. A Teoria Crítica não pretende suprimir a separação entre ser e dever ser, entre teoria e práxis. É necessário segundo Horkheimer, direcionar o interesse para a descoberta das tendências emancipadoras, sem perder de vista as contratendências, para não se confundir com a mera utopia. A Teoria Crítica não pretende separar o sujeito e o objeto do conhecimento. O teórico pertence à sociedade que estuda e critica. (REPA, 2008, p. 13)

Horkheimer (1975) faz uma crítica ao esclarecimento unilateral, característico das teorias tradicionais. Segundo o autor, é por meio do pensamento reflexivo e crítico que o homem será capaz de superar as contradições da sociedade.

Nessa perspectiva, a contribuição de um princípio fundamental da Teoria Crítica da Sociedade está na premissa de se atualizar constantemente, considerando o momento histórico e seus determinantes sociais, culturais, políticos e econômicos. Mediante isso, o comportamento crítico em face às questões relacionadas à sociedade e à cultura contemporâneas configura-se em elemento potencial para criar um estado de emancipação.

Verificar a contribuição da Sociologia na formação do jovem à luz da Teoria Crítica da Sociedade significa ir além dos conceitos inerentes a ela, é poder trazer para a contemporaneidade os princípios que permitem a compreensão da juventude hoje e as relações que permeiam o cotidiano escolar e a formação do jovem, a partir dos conceitos formação, pseudoformação e indústria cultural.

1.1-Educação, Pseudoformação e Indústria Cultural

A relação dos homens com a cultura sob o capitalismo tardio submete-se a um duplo condicionamento inibindo os potenciais emancipadores da sociedade por meio da cultura. A pseudoformação e a indústria cultural são os resultados dessa relação dos homens com a cultura, uma herança de valores e objetos compartilhada socialmente.

Se entendemos que a estrutura contraditória da cultura possibilita a aquisição de saberes e conhecimentos que permitem tanto a adaptação do ser humano à sociedade quanto a crítica à sociedade, podemos perceber que no capitalismo tardio, a adaptação tem se sobreposto à crítica de maneira soberana e à possibilidade de emancipação.

Pensar sobre o papel da Sociologia na formação do jovem da educação básica remete à instituição escola, onde valores culturais, morais e condições socioeconômicas se entrelaçam num contexto social complexo e contraditório.

Adorno faz uma crítica à educação, quando diz que “reformas pedagógicas isoladas, indispensáveis, não trazem contribuições substanciais”, na medida em que é possível enxergar os efeitos do colapso da formação cultural por toda parte, até mesmo nas pessoas mais cultas. Nesse sentido, torna-se importante repensar o processo educacional, sua finalidade e seus rumos.

Para Adorno (1995), contraditoriamente o processo de adaptação deve ser considerado na educação, pois é a partir do reconhecimento deste que a possibilidade de sua superação e a emancipação podem se fazer presentes:

A educação seria impotente e ideológica se ignorasse o objetivo de adaptação e não preparasse os homens para se orientarem no mundo. Porém ela seria igualmente questionável se ficasse nisto, produzindo nada além de *well adjusted people*, pessoas bem ajustadas, em consequência do que a situação existente se impõe precisamente no que tem de pior. Nestes termos, desde o início existe no conceito de educação para a consciência e para a racionalidade uma ambiguidade. Talvez não seja possível superá-la no existente, mas certamente não podemos nos desviar dela. (ADORNO, 1995, p. 143-144).

Roggero (2010) observa, com base nos frankfurtianos, que sob a égide do sistema capitalista, a verdadeira formação tem sido negada aos homens. A autora

ressalta que até mesmo o tempo livre e a pedagogia têm atendido mais aos interesses do capital que à formação. Ainda observa que:

(...) Um exemplo disso, apresentado por Adorno, está na questão da *educação popular*. Como ele mesmo adverte, “escolha dessa expressão demandou muito cuidado”, certamente na direção de que sua elaboração desse conta de exterminar o processo excludente do capitalismo. Ao contrário, as práticas da educação popular só têm servido para manter muito claros os limites entre os que podem e os que não podem ter uma formação – se não melhor ou emancipatória, ao menos com mais acesso e compreensão dos bens culturais socialmente produzidos. (ROGGERO, 2010, p. 217)

O que ocorre no cotidiano escolar não pode ser pensado isoladamente, como se não houvesse uma relação de fato com o que está ocorrendo na sociedade e também na cultura. Não faz sentido pensar que as reformas pedagógicas possam, sozinhas resolver as questões da formação de forma emancipatória. A sociedade contemporânea e os limites estabelecidos pelo capitalismo, baseados principalmente no consumo e na competição não privilegiam a formação intelectual, mas sim a racionalidade técnica, visando garantir sua sustentação. Adorno (1996) escreve: “no clima da pseudoformação, os conteúdos objetivos, coisificados e com caráter de mercadoria da formação cultural, perduram à custa de seu conteúdo de verdade e de suas relações vivas com o sujeito vivo”.

O potencial dialético da formação burguesa, que Pucci em *A educação planificada* define como a possibilidade de “ser autônomo sem deixar de se submeter, submeter-se sem perder a autonomia”, dá lugar, segundo o autor a uma cultura unidimensional, na qual vigora o imperativo da adaptação a qualquer preço.

Na sociedade de massas, sob o monopólio do poder, a cultura adquire um ar de semelhança, padronizado. A mercantilização da cultura tem intrinsecamente a intenção de transformar os bens culturais em produtos de consumo fácil visando mero entretenimento, e é a essa cultura que o jovem tem acesso. Os bens culturais da forma e intuito que originalmente foram concebidos são destinados a poucos. Nesse sentido, Adorno (1996, p. 1) pontua: “a formação cultural agora se converte em uma semiformação socializada, na onipresença do espírito alienado, que, segundo sua gênese e seu espírito, não antecede à formação cultural, mas a sucede”.

No campo da indústria cultural o processo semiformativo, encontra na educação escolar condições para sua perpetuação, quando é complementado e reforçado pela transformação da cultura em mero entretenimento.

Roggero (2010) salienta que:

A educação, portanto, tem servido ao propósito da formação de indivíduos heteronômicos, sem autonomia real. Faz-se instrumento do sistema para conservar a estagnação da consciência. Portanto, a educação não é libertadora *a priori*, mas ainda assim é necessária por *poder* auxiliar como atenuante à violência. Daí a provocação da teoria crítica no sentido de uma educação que – se não pode ser emancipadora – represente ao menos uma forma de resistência à barbárie, promovendo o desenvolvimento da consciência crítica. (ROGGERO, 2010, p. 218)

Na mesma direção, Baciano (2011) argumenta que a consolidação da indústria cultural é fortalecida na forma de aceitação, adaptação, promovendo a alienação da essência humana e reprodução da barbárie em detrimento de uma educação emancipatória.

Na concepção de Horkheimer e Adorno (1956, p. 202) “quanto mais os bens culturais assim elaborados forem proporcionalmente ajustados aos homens, tanto mais estes se convencem de ter encontrado neles o mundo que lhes é próprio”. Na medida em que os produtos culturais tornam-se cada vez mais homogêneos, o mesmo acontece com a consciência dos indivíduos, a força desse controle traduz-se na destruição do indivíduo como pessoa autônoma.

Crochik (2009, p.17) reforça que, na concepção adorniana, a educação deve estar voltada para autonomia e emancipação. Nesse sentido, “é necessário que se volte às contradições sociais, sem negar sua existência e para isso deve ser, sobretudo, educação política, voltada à crítica à ideologia que nos é transmitida pela indústria cultural.”

Uma questão a ser considerada na formação do jovem é a sujeição a que ele está exposto na escola à perpetuação da indústria cultural. A escola tornou-se um espaço privilegiado para essa reprodução. Essa reflexão sobre a sujeição nos remete aos nossos jovens e aos ambientes onde esses elementos são reproduzidos. Seja na escola, no trabalho ou no lazer a reprodução da sociedade administrada pelo capital está presente na forma de sedução, sem que se perceba uma saída.

Como dizem Adorno e Horkheimer (1985. p, 105) “os produtos da indústria cultural podem ter a certeza de que até mesmo os distraídos vão consumi-los alertamente”.

As técnicas de normalização da indústria cultural “produzem, dirigem e disciplinam” o indivíduo. Para Bueno:

A relação dos homens com a cultura do capitalismo tardio subordina-se a um duplo condicionamento, de tal maneira que os potenciais emancipadores no campo das artes e da cultura, em geral, acabam sendo neutralizados. As esferas que condicionam a relação dos homens com a cultura são a semiformação e a indústria cultural. (BUENO, 2009, p. 38).

O jovem aluno conculinte do Ensino Médio, na faixa etária entre 15 e 17 anos, sujeito desse estudo, encontra-se em condição totalmente vulnerável ao processo pseudoformativo, que se dá predominantemente por meio da educação escolar, quando todo esse processo é reforçado pela transformação da cultura em objeto de mero entretenimento.

Ao invés da emancipação, a sociedade se vê refém do capital com a divisão do trabalho e a mercantilização dos bens culturais. A aparente integração das massas pela cultura mascara de forma cruel os bens de pseudoformação cultural que colaboram para a manutenção de uma sociedade nivelada por baixo, impossibilitando a emancipação pelo caminho da liberdade.

Bauman (2000. p. 161) contribui para essa reflexão quando traz o “homem modulado” como o mais notável produto da sociedade moderna. Na sociedade atual, o homem modulado é antes e acima de tudo *um homem sem essência*, não tem perfil nem função determinados. Ele se molda de acordo com as condições impostas pelo mercado e pelas suas necessidades. Nesse sentido, torna-se um sujeito vazio de referências, isto é, deve estar sempre preparado para recomeçar, refazer e readaptar.

Na mesma linha de argumentação temos também o perfil flexível que o mundo globalizado traçou para o jovem se “enquadrar” e se “adaptar” às novas demandas do competitivo acesso ao mercado de trabalho. O “profissional do futuro” conforme Bueno é aquele:

Dotado de autocontrole, empatia, intuição e habilidade no estabelecimento de relações, os homens e mulheres que fazem sucesso nas organizações são incitados a converterem-se em relações públicas de si próprios. A

própria personalidade é enfocada como marca valorizável no mercado de acordo com o nível de “valor agregado”. (BUENO, 2009. p, 45)

A suposta vitória do capitalismo na sociedade contemporânea reflete na forma como a escola tem adaptado o seu currículo nas últimas décadas para atender as demandas do mercado de trabalho, mesmo que para isso o jovem tenha que ser moldado para se enquadrar nesse modelo perverso. Contraditoriamente, esse modelo aponta o seu fracasso na formação de um sujeito livre.

Aprender a pensar com a Sociologia de acordo com Bauman (2010, p. 264) “é uma forma de compreender o mundo dos homens que também abre a possibilidade de pensá-lo de diferentes maneiras”.

O autor considera que a Sociologia, assim como os outros ramos das ciências sociais (antropologia, economia e a ciência política) possui uma perspectiva própria em relação ao conhecimento acerca das ações humanas, assim como princípios próprios de interpretação. Neste sentido, constata Bauman (2010), a Sociologia se distingue por observar as ações humanas como elementos de figurações mais amplas.

Entre as mais preeminentes preocupações da Sociologia, Bauman (2010) destaca:

Atores individuais tornam-se objeto das observações de estudos sociológicos à medida que são considerados participantes de uma rede de interdependência. Por isso, e porque, não importando o que façamos, somos dependentes dos outros, poderíamos dizer que a questão central da Sociologia é: como os tipos de relações sociais e de sociedades em que vivemos têm a ver com as imagens que formamos uns dos outros, de nós mesmos e de nosso conhecimento, nossas ações e suas consequências? São questões desse tipo – partes das realidades práticas da vida cotidiana – que constituem a área própria da discussão sociológica e definem a sociologia como ramo relativamente autônomo das ciências humanas e sociais. (BAUMAN, 2010, p. 17).

Pensar sociologicamente é central quando é necessário agir e encontrar soluções, uma tarefa contínua que exige disposição para ouvir e agir, assim como a capacidade de promover mudanças. Conforme Bauman (2010), “o papel da Sociologia como modo disciplinado de pensar é dar forma a esse processo”.

O autor argumenta que a Sociologia produz um sentido de entendimento que ele chama de relacional-interpretativo. A Sociologia não se satisfaz em ver as coisas de modo isolado, pois, segundo Bauman, a vida social não se apresenta assim, de forma isolada.

Nesse sentido, Bauman pontua:

A Sociologia não se encaixa bem nas reivindicações de “encerramento das atividades” daquilo que não é nem poderia ser hermeticamente selado como proteção contra influências externas. A Sociologia é um comentário permanente das experiências surgidas em relações sociais e uma interpretação dessas experiências com referência aos outros e às circunstâncias sociais em que as pessoas se encontram. (BAUMAN, 2010, p. 285).

Bauman (2010) sugere, no entanto, que a disciplina não possui o monopólio do saber em relação às experiências advindas das relações sociais, porém nos ajuda na compreensão melhor com os outros e por meio dos outros, lançando luz sobre o que poderia passar despercebido no contexto da pluralidade de experiências e formas de vida.

Sobre o papel formador da Sociologia, Adorno (2008) argumenta, que este se diferencia do conceito tradicional de formação. Para o autor (2008, p. 46), “encontra-se por trás disso a necessidade de se orientar no mundo, de aprender o que mantém unidade essa sociedade particular, apesar de suas peculiaridades; de aprender a lei que nos rege anonimamente”.

De acordo com Adorno (2008) a Sociologia exerce um pouco o papel de ser um meio espiritual mediante o qual se espera dar conta da alienação. Ao mesmo tempo que buscamos os objetivos nela contidos, alienamo-nos em relação aos fins práticos e exigências práticas da sociedade. Nesse sentido, as dificuldades da Sociologia estão segundo Adorno em reunir aspirações divergentes, isto é, por um lado realizar o que para Marx tem o significado de trabalho socialmente útil e por outro lado uma orientação intelectual mencionada anteriormente.

2 – Procedimentos de coletas de dados

A investigação empírica que dará sustentação a esse estudo será num primeiro momento realizada pela técnica de grupo focal e no segundo momento pela história oral temática. A escolha pela técnica de grupo focal deu-se em função das possibilidades de interação quando se pretende dar voz a um grupo sobre um determinado tema.

Segundo Morgan e Krueger (1993):

A pesquisa com grupos focais tem por objetivo captar, a partir das trocas realizadas no grupo, conceitos, sentimentos, atitudes, crenças, experiências e reações, de um modo que não seria possível com outros métodos, como, por exemplo a observação, a entrevista ou questionários. O grupo focal permite fazer emergir uma multiplicidade de pontos de vista e processos emocionais, pelo próprio contexto de interação criado, permitindo a captação de significados que, com outros meios, poderiam ser difíceis de se manifestar (MORGAN & KRUEGER, 1993 *apud* GATTI, 2005, p. 9).

A pesquisa tem como sujeito de investigação empírica o jovem aluno concluinte do Ensino Médio, que teve aula de Sociologia ao longo das três séries do Ensino Médio, sob o novo currículo oficial, na faixa etária entre 15 e 17 anos (jovem-adolescente) conforme recorte etário adotado pela Secretaria Nacional da juventude.

O objetivo com essa técnica de pesquisa consiste ouvir os grupos de alunos da 3ª série do Ensino Médio, visando a partir da interação entre eles e com eles, a troca de informações e impressões acerca dos conteúdos apreendidos nas aulas de Sociologia. A realização dos grupos focais possibilitou à pesquisadora uma aproximação com os alunos, por estar fora da sala de aula desde 2008 e desde então acompanhando a implementação do currículo a partir da Diretoria de Ensino, como Professora Coordenadora do Núcleo Pedagógico.

De acordo com Gatti (2005), a utilização dos grupos focais intensificou-se na última década como meio de pesquisa em diversos campos do conhecimento humano. Surgiram concepções diferenciadas sobre suas formas de desenvolvimento, quanto à sua configuração mais como um processo de entrevista coletiva (grupo estruturado), ou, como um processo interacional, quando as interações produzidas constituem-se em elementos básicos para o processo investigativo.

Cabe ressaltar que, de acordo com Gatti (2005), a primeira posição expandiu-se em áreas como publicidade, marketing, saúde e gestão. A outra posição, em que o grupo focal é visto como um processo interacional, é a que prevalece em áreas como a sociologia, a psicologia social, e antropologia cultural e, mais recentemente a educação.

Nessa técnica, é importante o princípio da não diretividade, os participantes do grupo devem emitir suas opiniões sem que haja por parte do facilitador intervenções afirmativas ou negativas e conclusões, porém, em determinados momentos, encaminhamentos são necessários para se manter o foco e objetivo do trabalho.

Nesta perspectiva, pretendeu-se obter durante a interação, as expectativas e os posicionamentos dos jovens em relação a determinados temas e conceitos como cidadania, participação política e movimentos sociais, com o objetivo de verificar a contribuição da Sociologia na formação dos mesmos, a partir das discussões envolvendo temas e conceitos presentes no currículo proposto.

Outra justificativa para a escolha dessa técnica está no fato de que o grupo focal além de ajudar na “obtenção de perspectivas diferentes sobre uma mesma questão, permite também a compreensão de ideias partilhadas por pessoas no dia-a-dia e dos modos pelos quais os indivíduos são influenciados pelos outros” (GATTI, 2005, p. 11).

Uma questão importante a ser considerada no uso dessa técnica está na composição do grupo que deve, segundo Gatti, (2005, p. 18) basear-se em “algumas características homogêneas dos participantes, mas com suficiente variação entre eles para que apareçam opiniões diferentes ou divergentes”.

A escolha das variáveis a serem consideradas na composição do grupo depende, então, do problema da pesquisa, do escopo teórico em que ele se situa e para quê se realiza o trabalho (GATTI, 2005, p. 18). Para essa pesquisa, cujo objetivo é verificar o papel da Sociologia na formação do jovem, a partir do que apreendeu ao longo do Ensino Médio, levamos em consideração a faixa etária, condições socioeconômicas e a escolaridade dos componentes do grupo.

A composição do grupo em número de participantes seguiu o recomendado, quando se pretende abordar questões em maior profundidade, pela interação grupal,

isto é, o grupo não pode ser grande, nem muito pequeno, ficando o ideal entre seis a doze pessoas. Foram ouvidos 21 alunos na escola pública e 22 alunos na escola privada.

Para analisar a contribuição da disciplina Sociologia na formação do jovem do Ensino Médio, fizemos a opção por ouvir alunos de uma escola pública e de uma privada. Essa opção justifica-se por apresentar jovens de condições sociais diferentes, com acesso a cultura e lazer de forma diferenciada, porém com características comuns, são jovens, mesma faixa etária, são dotados de sentimentos e valores próprios e estão inseridos numa sociedade altamente desigual, tecnológica e consumista. Como se posicionam diante dessas realidades?

A escola pública escolhida para contribuir com essa pesquisa é a Escola Estadual Guilherme de Almeida, localizada à Avenida Parada Pinto Nº 2.355, no bairro de Vila Nova Cachoeirinha, na zona norte da cidade de São Paulo. A Associação Nipo Brasileira, primeira organização popular do bairro, criada por antigos donos de chácaras, de origem nipônica, com o objetivo de organizar e unir a população local e preservar a sua cultura, justifica a forte ligação do bairro com a colônia japonesa.

O bairro é vizinho do Parque Estadual Alberto Löfgren, mais conhecido como Horto Florestal. Com extensa área de Mata Atlântica, o parque é um importante local de visitação, cultura e lazer de toda a zona norte. Os moradores do bairro contam também com outros dois espaços, o Centro Cultural da Juventude Ruth Cardoso, sob a responsabilidade da Secretaria Municipal de Cultura. Este espaço conta com um anfiteatro, teatro de arena, sala de projetos, internet, curso de idiomas, ateliê de artes plásticas e galeria. A Fábrica de Cultura Vila Nova Cachoeirinha sob a responsabilidade da Secretaria de Cultura do Estado de São Paulo configura-se da mesma forma que o Centro Cultural em um local onde os jovens buscam entretenimento e lazer.

A E.E. Guilherme de Almeida, jurisdicionada à DER Norte 2 da Capital, é mantida pelo Poder Público Estadual e administrada pela Secretaria de Estado da Educação, com base nos dispositivos constitucionais vigentes, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e no Estatuto da Criança e do Adolescente. Foi criada pelo Decreto SE nº 9631 de 31/03/1977 – DOE de 01/04/1977 como escola Estadual de 1º Grau Vila Amália.

São objetivos desta escola de acordo com o Plano Gestão e a Proposta Pedagógica de 2011:

- Promover o encontro do Educando com a cultura humana;
- Elevar sistematicamente a qualidade de ensino oferecido aos educandos;
- Formar cidadãos conscientes de seus direitos e deveres;
- Promover a integração escola-comunidade;
- Proporcionar um ambiente favorável ao estudo e ao ensino;
- Estimular em seus alunos a participação bem como a atuação solidária junto à comunidade.

A E.E. Guilherme de Almeida está entre as grandes escolas públicas da região e não se encontra no grupo das escolas tidas como vulneráveis em relação à violência. Possui um total de 1.800 alunos entre o Ensino Fundamental – Ciclo II e Ensino Médio. No período da manhã estão as cinco turmas de 3^{as} séries do Ensino Médio com um total de 200 alunos, de onde saíram os dois grupos focais, um com 11 participantes e o outro com 10 participantes, que deram suas contribuições para a nossa pesquisa.

A escolha dessa escola justifica-se pelo fato de os alunos terem tido aula de Sociologia de maneira regular nos últimos três anos, inclusive com a mesma professora, fato que não ocorreu em todas as escolas da região pela falta de professor habilitado ou autorizado a lecionar a disciplina. Vale ressaltar que a professora de Sociologia dessa escola é graduada com licenciatura plena em Sociologia.

O processo de formação dos grupos se deu de maneira espontânea e por adesão. Os alunos participantes, sujeitos desse estudo, foram informados sobre o objetivo da pesquisa e que o debate seria em torno da disciplina Sociologia. Entretanto, segundo Gatti, não é recomendável dar aos participantes informações detalhadas sobre o objeto da pesquisa para que não venham com idéias pré-formadas ou com sua participação preparada (GATTI, 2005, p. 23).

Os grupos ficaram assim constituídos:

Grupo Focal I – 11 sujeitos, sendo 8 meninas e 3 meninos, 1 com 16 anos e os demais com 17 anos.

Grupo Focal II – 10 sujeitos, 5 meninos, 5 meninas, sendo 6 com 17 anos, 3 com 18 e 1 com 20 anos.

A escola privada que contribuiu com esse estudo, situa-se também na zona norte da Capital, no bairro do Tucuruvi, nome de origem tupi que significa gafanhoto verde. Os alunos desta escola, em sua maioria, não moram no bairro, mas nos bairros do entorno, em especial Jardim São Paulo, Parada Inglesa e Tremembé, bairros de classe média.

O Colégio Passionista São Paulo da Cruz, jurisdicionado à mesma Diretoria de Ensino da escola pública é uma escola confessional católica, fundada em 1934 e mantida pela Congregação das Irmãs Passionistas de São Paulo da Cruz. Figura entre as grandes escolas privadas e bem avaliadas da região. Possui cerca de 1250 alunos entre Ensino Fundamental-Ciclo I, Ciclo II e Ensino Médio. São três 3^{as} séries do Ensino Médio no período da manhã com cerca de 90 alunos. Destas três turmas saíram dois grupos focais, com 11 participantes cada que participaram da pesquisa.

A Proposta Pedagógica do Colégio tem como objetivos:

Favorecer o crescimento humano-cristão;
Potenciar para o desenvolvimento da consciência crítica;
Formar para o desenvolvimento da consciência cidadã e política;
Cultivar o espírito de partilha e a solidariedade e formar para o discernimento.

A opção por esta escola justifica-se por apresentar características muito diversas das da escola pública, seja pela estrutura física, recursos materiais, condições socioeconômicas dos alunos e localização. O professor de Sociologia dessas turmas é habilitado em Filosofia e também leciona a disciplina Ensino Religioso para as mesmas.

A formação dos dois grupos focais na escola privada se deu segundo os mesmos critérios utilizados na escola pública. A participação dos alunos foi espontânea e por adesão, sendo também informados antecipadamente sobre o objetivo da pesquisa, do mesmo modo que na escola pública.

A constituição dos grupos ficou assim definida:

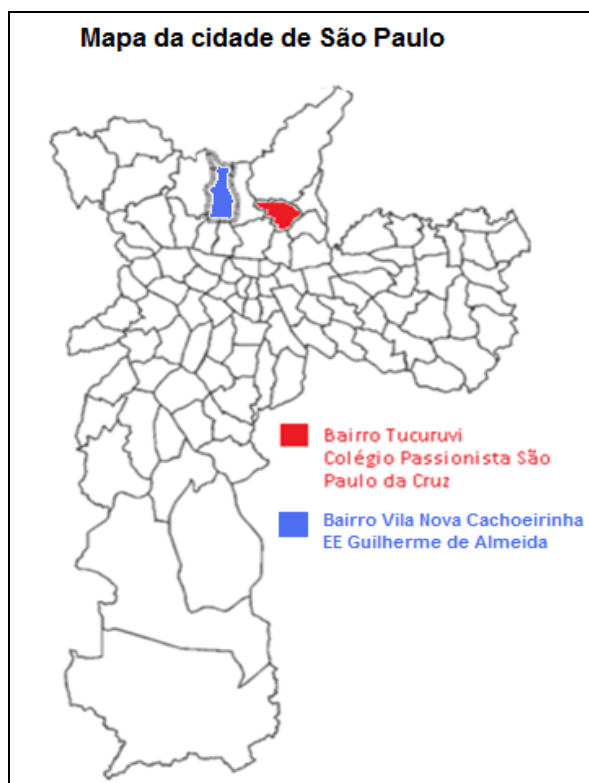
Grupo Focal III – 11 sujeitos: 6 meninos e 5 meninas, sendo 9 com 17 anos, 1 com 16 anos 1 com 17 anos.

Grupo Focal IV – 11 sujeitos: 5 meninas e 6 meninos, 9 com 17 anos, 1 com 16 anos e 1 com 18 anos.

Os grupos focais da escola pública foram realizados no dia 15 de agosto e 20 de setembro, no período de aula dos alunos, em uma das salas da escola. Os alunos se apresentaram de forma bastante solícita, tranquilos e entusiasmados por contribuírem com a pesquisa. Todas as discussões foram gravadas em áudio para posterior transcrição.

Na escola privada, os encontros foram realizados no dia 22 de setembro, no turno de aula dos alunos, na capela da escola. Da mesma forma que na escola pública, os alunos se mostraram comprometidos e envolvidos com a pesquisa.

Localização dos bairros Tucuruvi e Vila Nova Cachoeirinha na zona norte de São Paulo, onde estão localizadas as escolas Guilherme de Almeida e Passionista São Paulo da Cruz.



Fonte: www.sp-turismo.com/bairros-sp.htm

Retomando o objetivo da pesquisa que consiste em verificar o papel da Sociologia na formação do jovem e como se posiciona frente aos grandes desafios e contradições sociais da contemporaneidade, com base naquilo que apreendeu nas aulas de Sociologia ao longo do Ensino Médio, apresentamos em ambas as escolas as mesmas questões para a discussão e interação nos grupos. Embora a flexibilidade deva pautar o processo do grupo focal, um roteiro foi elaborado com a intenção de orientar e estimular a discussão.

Visando assegurar maior tranquilidade entre os participantes, no início do processo, solicitamos que fizessem anotações pessoais sobre a questão inicial, ou seja, que anotassem três ou quatro palavras ou frases que os fizessem lembrar do que foi apreendido em Sociologia, antes de se posicionarem diante do grupo, justificando aquela que consideravam mais relevante. Segundo Morgan (1997, p. 50) esse caminho, além de assegurar tranquilidade no grupo, reforça o compromisso de contribuir com a pesquisa mesmo diante da perspectiva de possíveis opiniões divergentes.

No segundo momento, iniciou-se o debate acerca de temas e conceitos constantes no currículo de Sociologia. Foi solicitado ao grupo que manifestassem suas concepções sobre as seguintes questões: a) sobre o conhecimento de Sociologia e sua importância no cotidiano; b) sobre a autonomia intelectual e o pensamento crítico; c) sobre a formação ética e cidadania; d) sobre a influência da mídia no cotidiano.

3 – Análise dos dados obtidos com os grupos focais

Segundo Gatti, ao iniciar os procedimentos de análise, é importante a retomada dos objetivos do estudo. Esses serão os guias tanto para o processo escolhido de análise do material coletado, como para as primeiras interpretações subsequentes.

Ainda em relação à análise dos dados, Gatti pontua que:

Os objetivos básicos da investigação em que o trabalho com grupo focal foi inserido guiam a elaboração das análises num curso lógico, no qual questões, dados e argumentos devem entrelaçar-se com consistência. Os níveis de aprofundamento das análises também dependem dos objetivos e da configuração do enfoque teórico proposto no estudo (GATTI, 2005, p. 43)

Nessa direção trouxemos para análise, inicialmente, as concepções dos alunos dos dois grupos focais da escola pública e os dois grupos da escola privada em relação à primeira questão proposta para os grupos, que trata da palavra ou frase que expressa o significado mais importante para eles em relação à Sociologia.

Tabela 01 - O significado da Sociologia – Grupo Focal I – Escola Pública

Aluno - 1	Conhecer um pouco mais sobre a política e a formação de uma nação.
Aluno - 2	Como as pessoas vivem e se comportam em grupo
Aluno - 3	Direito de expressão
Aluno - 4	Cidadania
Aluno - 4	Vida em sociedade
Aluno - 5	Ética: elemento indispensável nos dias de hoje
Aluno - 6	Enfatizar o cuidado daquilo que temos em nossa sociedade
Aluno - 7	Liberdade de expressão
Aluno - 8	Direitos e deveres de uma pessoa que vive na sociedade
Aluno - 9	Sociologia é mais do que só um estudo da sociedade, aborda muito mais.
Aluno - 10	O estudo das atitudes do ser humano em sociedade

Bom eu coloquei que é conhecer um pouco mais sobre a política e a formação de uma nação. Porque nós não sabemos muito o que acontece dentro e fora da política. Hoje... os adolescentes não sabem muito o que acontece e como se colocar sobre isso. É... na hora de votar a gente não está bem

instruído, a Sociologia abrange isso. Na verdade, ela teria que instruir e mostrar pra gente o que você precisa procurar para saber qual seria o político melhor pra te representar, pra te representar melhor.

(A -1 – Grupo Focal I)

Eu coloquei cidadania, porque eu acho que todo cidadão, ele deve saber que tem os direitos..., tem os deveres, porque a gente não sabe nem a metade dos nossos direitos, por isso a gente não corre atrás, porque às vezes na escola a gente tem direito a muita coisa e a gente não sabe. Na política, isso é uma coisa que conquista quando tem liberdade de expressão, porque eles falam que não é proibido fazer protesto, mas se você vai, a política [sic] e os policiais, eles te prendem por você estar fazendo, então tem gente que vai por outros meios, usam a pichação pra falar o que pensam. **Eu acho que devia dar mais espaço, porque é uma coisa que está sempre em crescimento, porque, por exemplo, se as mulheres não tivessem reivindicado elas não estariam votando hoje, entendeu? Então, eu acho que o mais importante é a cidadania porque você sabe o que pode e o que deve para entender, pra você poder viver uma vida de qualidade com a política e a sociedade.**

(A- 4 – Grupo Focal I)

Ética, elemento indispensável nos dias de hoje. Eu defendi a questão da ética, porque eu acho que é indispensável para a sociedade, porque sem a ética...é...houve muitos conflitos entre as nações, porque nem sempre o que é melhor pra mim é melhor pra ela, então a gente tem que ter um consenso do que é bom pra todo mundo, entendeu? Eu acho que a ética, ela é indispensável na vida de todo mundo, tanto que se fala muito em ética, só que muita gente não sabe o que é ética, ética não chega a ser conhecida pela população, eu acho que é uma coisa indispensável.

(A – 6 – Grupo Focal I)

Geralmente o homem acaba fazendo coisas que, acho que poderia fazer o bem para a humanidade e acaba “ferrando” com tudo, causando conflitos, então a Sociologia é importante porque a gente olha o nosso passado e vê que as coisas são hoje, como são, por causa do que aconteceu no passado.

(A – 11 – Grupo Focal I)

Tabela 02 – O significado da Sociologia - Grupo Focal II – Escola Pública

Aluno - 1	Política
Aluno - 2	Visão das nossas responsabilidades sociais
Aluno - 3	Relações em sociedade
Aluno - 4	Movimentos (protesto)
Aluno - 5	Leis
Aluno - 6	Ajuda a exercer nosso direito como cidadão
Aluno - 7	Regras na sociedade
Aluno - 8	Leis e segurança
Aluno - 9	Comportamento na sociedade
Aluno - 10	O homem no meio em que vive com suas opiniões e aceitações sobre o mundo.

*Visão das nossas responsabilidades sociais. **Porque, às vezes, a gente põe muito a culpa nas coisas e a gente não vê as nossas responsabilidades. Em Sociologia, deu para gente ver bastante que pra gente ter, a gente tem que cobrar e fazer a nossa parte. Como ele...comentou, a gente não pode julgar o diferente como errado, isso e aquilo, fazer justiça com as próprias mãos, temos que analisar tudo porque temos várias culturas, várias formas de ver as coisas diferentes e temos simplesmente que aceitar, não concordar, mas aceitar, cada um é cada um. Acho que saber nossa responsabilidade, nosso papel é muito importante porque não temos como cobrar se não fizermos nossa parte. Sem essa responsabilidade a sociedade não flui, fica uma bagunça.***

(A – 2 – Grupo Focal II)

*Exercer nosso direito como cidadão. [...] Às vezes o que acontece no governo, assim, um exemplo, as pessoas trabalham bastante, o salário diminui, o imposto aumenta, entendeu. **Aí vai a questão de ter liberdade de expressão.***

Como falou o colega... Como ele falou, ter debate. Quando aumentou a passagem de ônibus, todo mundo foi lá e fez uma passeata e tudo mais. Todo cidadão teria que fazer sua parte e querer colaborar, porque a injustiça é muito grande. Uma colega:[sic] a gente é sempre calado pela polícia. Sim e não. Nem sempre. Algumas pessoas sim porque se baseiam mais no medo, outras não.

(A – 6 – Grupo Focal II)

O homem no meio em que vive, com suas opiniões e aceitações sobre o mundo. Muitas vezes, nós não temos liberdade de falar, expressar o que nós sentimos, porque, muitas vezes, somos repreendidos. Muitas vezes, as pessoas não querem escutar o jovem, não aceitam a opinião do jovem por vários e meros motivos. Mas assim, a sociedade é muito injusta com as pessoas, há leis que não são cumpridas, muitas vezes são criadas inúmeras leis, mas, a maioria delas, 50% não é cumprida. O governo inventa inúmeras leis, porém como agora, uma das últimas leis que criou, que o cidadão tem direito à felicidade. Mas a felicidade não é uma lei, a pessoa que vai à procura da felicidade. Não existe isso, da pessoa ser feliz porque existe uma lei. As pessoas devem procurar a felicidade, porque a felicidade está dentro da pessoa e a pessoa que vai à procura dela e não uma lei que vai fazer uma pessoa ser feliz.

(A – 10 – Grupo Focal II)

Tabela 03 – O significado da Sociologia – Grupo Focal III – Escola Privada

Aluno - 1	A contribuição da sociedade para a melhora do dia a dia
Aluno - 2	Análise crítica da sociedade
Aluno - 3	Comunicação com diferentes pessoas de diferentes maneiras e respeito ao próximo
Aluno - 4	Desenvolvimento do senso crítico em uma sociedade manipuladora
Aluno - 6	Diferença do ter e ser
Aluno - 7	Diversidade
Aluno - 8	Estudos sobre as influências econômicas na sociedade

Aluno - 9	Estudo da sociedade
Aluno - 10	Cultura
Aluno - 11	A união das pessoas em um pensamento
Aluno - 12	Aceitação social do que é considerado diferente, eliminando a ignorância por meio dos estudos

*Compreender e estudar a sociedade. Eu assinalei essa como mais importante porque eu acho que a Sociologia, hoje em dia, é muito importante dentro da escola. **A educação, partindo dessa base de respeito ao próximo, você consegue conviver, consegue sair mundo afora, tendo aproximação com as pessoas entendeu, podendo, assim, seguir discutindo, debatendo.***

(A – 03 – Grupo Focal III)

Estudos sobre as influências econômicas na sociedade, porque eu acho que uma sociedade é conforme o modelo econômico que ela segue. Por exemplo, na sociedade capitalista, ela é diferente, os indivíduos dessa sociedade se portam diferente de um indivíduo de uma sociedade socialista.

(A – 07 – Grupo Focal III)

Eu coloquei a aceitação social do que é considerado diferente, eliminando a ignorância por meio dos estudos, porque quando você se confronta com o diferente você tende a negar.

(A – 11 – Grupo Focal III)

Eu coloquei a diferença do ter e ser porque hoje todo mundo, a mídia, transforma você em ter, quanto mais você tem, você é aceito na sociedade.

(A – 05 – Grupo Focal III)

Aluno - 1	A Sociologia engloba diversas coisas do mundo, tanto atual como antigamente, sendo muito importante sabermos o que
Aluno - 2	Integração da sociedade
Aluno - 3	Estudo e compreensão da sociedade
Aluno - 4	Estudo da sociedade
Aluno - 5	Estudo da sociedade, seus problemas e diversidade e mudanças ao longo do tempo
Aluno - 6	Procura compreender as atitudes dos indivíduos pertencentes a um grupo, sociedade
Aluno - 7	Influência da mídia
Aluno - 8	Criar uma boa convivência entre as pessoas
Aluno - 9	O estudo da sociedade como um todo
Aluno - 10	O que é necessário para o bom funcionamento da sociedade
Aluno - 11	Problemas no governo como a corrupção, falta de investimento

*Influência da mídia e a educação. Eu optei pela educação, mas a primeira foi a influência da mídia sobre a sociedade (...) a convivência, o respeito ao próximo, a influência da família em nossa formação, essas coisas, as diferenças sociais. **A mídia influencia... Ela determina o que é certo e errado. O que você tem que vestir, praticamente, como você tem que ser. (...) determina como você deve ser.***

(A – 7 – Grupo Focal IV)

*Eu coloquei que a Sociologia ajuda a criar respostas para que a gente tenha uma boa convivência, e dar essas respostas pra gente, **prá ensinar o que é ético e o que não é dentro da convivência das pessoas.***

(A – 09 - Grupo Focal IV)

*Eu citei o estudo de uma sociedade, seus problemas, diversidade e mudança ao longo do tempo. Porque eu acho que é importante a pessoa ver que a **sociedade***

hoje não é como antigamente, que a gente sofre mutações, que isso é uma coisa importante (...) não só como a gente enxerga hoje, mas qual foi o percurso que a gente percorreu pra chegar ao que é hoje.

(A – 05 – Grupo Focal IV)

Considerando que a primeira etapa da pesquisa visava levantar tópicos, é possível perceber nas colocações dos sujeitos dos grupos focais, tanto da escola pública quanto da privada, vários conceitos constantes no currículo de Sociologia proposto pela Secretaria de Educação. Um currículo que objetiva segundo seus autores “contribuir para o aprimoramento do educando como pessoa, incluindo a formação ética, desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico, preparando-o para o exercício da cidadania”. Os conceitos mencionados pelos alunos foram: cidadania, ética, política, cultura, diversidade, influência da mídia, movimentos sociais, direito de expressão e eles cobrem parte do conteúdo proposto, da forma como foram abordados pelos alunos. Essa primeira etapa foi realizada individualmente e sem comunicação entre eles. Além dos conceitos mencionados, foram citadas frases de forma mais generalizada, destacando a relação sociologia e sociedade tais como: a vida em sociedade; o cuidado daquilo que tem em sociedade; estudo das atitudes do homem; responsabilidades sociais; regras na sociedade; comportamento na sociedade; estudo da sociedade, seus problemas e diversidade e mudanças ao longo do tempo.

As falas dos grupos trouxeram a importância do respeito ao outro, a união entre as pessoas, a compreensão das atitudes dos indivíduos e integração. Essas falas foram verificadas principalmente nos grupos da escola privada, o que nos permite inferir que estão relacionadas à concepção de ensino da instituição, por tratar-se de uma escola católica.

Ao propor que escrevessem uma palavra ou uma frase que considerassem importante na Sociologia, tivemos a intenção de verificar em que medida elementos da disciplina ficaram em suas memórias, não no sentido de trazer algo decorado e mecânico, mas o que, naturalmente, teve algum significado para eles.

O fato de abordarem determinados temas e os considerarem importantes para sua formação, não significa que se possa estender as falas para o Ensino

Médio como um todo, pois a pesquisa trata da contribuição de uma disciplina específica, a Sociologia. Contudo, há que salientar que, como parte importante e integrante do currículo, deve ser vista no conjunto.

Bauman (2010) sobre o papel da Sociologia como modo disciplinado de pensar relata que ela oferece algo fundamental à vida social, interpretando experiências por meio de entendimento e explicação. Nesse sentido, o autor pontua:

Caracterizemos a sociologia como um comentário da vida social. Ao fornecer uma série de notas explicativas às nossas experiências, ela também mostra implicações para a maneira como conduzimos nossa vida. Atua, assim, como meio para refinar o conhecimento que temos e empregamos em nosso dia a dia, trazendo à luz, além de nossas realizações, as coerções e possibilidades enfrentadas, relacionando nossas ações às posições e condições em que nos encontramos. (BAUMAN, 2010, p. 265)

Ainda de acordo com Bauman (2010), a Sociologia pode corrigir nossas impressões, além de desafiar nossas opiniões. As ações dos indivíduos podem ser descritas e explicadas nos mais diferentes planos da experiência. A vida social é permeada por essas experiências nos diferentes contextos, por exemplo, no trabalho, no lazer ou na escola.

Na segunda etapa do grupo focal, deu-se o debate entre os componentes de cada grupo. Constatou-se nessa etapa maior participação dos alunos do que no primeiro momento, quando solicitamos que escrevessem. A interação a partir dos temas propostos, mencionados anteriormente, foi bastante produtiva, calorosa e reveladora quanto ao posicionamento crítico e fundamentado de alguns e reprodutivo de outros.

a) Sobre o conhecimento de Sociologia e sua importância no cotidiano

*(...) A Sociologia para mim, ela ajudou a ter uma visão do mundo, que há interesses na política, que os alunos da escola pública, quando você estuda, às vezes **ele (governo) não quer passar tanta informação, porque, pra gente não poder reivindicar nossos direitos, porque aí a gente não vai ter informação, não vai reivindicar nossos direitos e assim vai ficar bom para eles (...)***

(A – 2 – Grupo Focal I)

(...) *Eu acho que todo mundo sabe que quando você chega num hospital particular, você é muito bem tratado e quando chega no público você é tratado como mais um doente. Aí que está a diferença, porque para o governo, quanto menos a gente estudar, menos a gente for atrás, menos a gente vai saber dessas coisas. Muita gente não sabe, não por ignorância, mas por necessidade, porque se a pessoa for estudar ela não vai ter tempo para trabalhar e ganhar R\$500,00 para sustentar a família.*

(A – 4 – Grupo Focal I)

(...) *É uma coisa polêmica, a política. Eu não votei, eu não tirei meu título, eu senti que não estava preparada, não tinha uma opinião formada e ainda por ter 17 anos, eu ainda estou construindo, eu tenho muito que viver, então vai ter muitos conceitos meus que vão mudar, já estão mudando. Em relação à política, é polêmica, você tem mesmo que assistir e pesquisar, ver quem é o melhor, quem é o melhor para ser eleito (...)*

(A – 2 – Grupo Focal I)

A Sociologia é o estudo do nosso dia a dia . A gente usa todo dia. Vindo para a escola você pratica Sociologia. Pelo simples fato de usar uniforme, uniforme é para você ser identificado como aluno dessa escola se acontecer alguma coisa. Você já está praticando Sociologia. Pegar um ônibus e respeitar quem quer descer.

(A – 7 – Grupo Focal II)

*Eu acho que o conceito assim mais abrangente no dia a dia é a **tolerância** com o próximo.*

(A – 2 – Grupo Focal III)

*Eu acho que **tolerância** também. Você vê muitos exemplos no dia a dia. Você precisa **ser tolerante com a diferença.***

(A – 7 – Grupo Focal III)

A gente acaba reparando mais na conduta de quem está no comando. Tanto nas propagandas eleitorais quanto nas notícias de jornal, a gente acaba reparando mais no que acontece, se realmente é verdadeiro tudo o que eles dizem, temos o senso crítico, a gente tá com ele mais aguçado.

(A – 11 – Grupo Focal IV)

A gente aprende a criticar os defeitos. Eu acho que isso é o pior problema para a educação. Acho que por isso o governo não investe na educação, não querem aluno crítico.

(A – 8 – Grupo Focal IV)

Nessa primeira etapa do debate, sobre o conhecimento de Sociologia e sua importância no cotidiano, os alunos das duas escolas atribuem às aulas de Sociologia a consciência de que a tolerância com o outro e com o diferente é necessária no dia a dia. Os alunos trouxeram também a importância do debate político para as suas escolhas, considerando que todos têm 16 anos ou mais, portanto, em idade para votar. Neste primeiro bloco, percebeu-se também algumas falas que caracterizam reproduções de discursos prontos quando dizem: (...) *ele (governo) não quer passar tanta informação, prá gente não reivindicar nossos direitos, porque aí a gente não vai ter informação ou a gente aprende a criticar os defeitos (...) acho que por isso o governo não investe na educação, não querem aluno crítico.* Ainda assim, atribuem à disciplina essa percepção em relação à política e ao governo.

b) Sobre autonomia intelectual/pensamento crítico

Eu acho que a Sociologia é realmente essencial para a humanidade, só que, hoje estamos aqui fazendo um debate, discutindo a respeito dos problemas sociais. Infelizmente, muitas vezes, a gente tem um ótimo debate na sala, só que não sai da sala, bateu o sinal cada um vai para sua casa e acabou entendeu? Eu acho que o povo fala em muita liberdade de expressão. Só que esse nosso debate poderia servir prá gente chegar lá na política e falar: taí o nosso debate. Não

adianta só a gente debater na sala de aula, conversar, discutir ideias e quando bater o sinal, simplesmente acabou aquilo, é uma coisa que não sai da sala de aula.

(A – 6 – Grupo Focal I)

Tudo isso que a gente está falando aqui foi devido à aula de Sociologia, porque fez a gente ter consciência e ensinou a gente tudo o que a gente tá falando aqui (...) No nosso caso tem a Prof^a Gabrielle, do mesmo jeito que ela ensina, ela ensina criticando, mostrando o que acontece de verdade, então a gente para pra pensar. Se ela está falando, ela que estudou, que está nesse meio, porque um tanto de verdade tem. Então a gente tem que parar para ouvir o professor de Sociologia, prestar mais atenção e ser um pouco mais crítico.

(A – 5 – Grupo Focal I)

(...) Contestando o que ele falou (S – 5). Só que nem sempre porque ela estudou, ela está do lado da razão. Cada um tem um ponto de vista e independente se eu estou no Ensino Médio e ela já fez Faculdade. Eu acho que é um ponto crítico. Cada um vê um lado da moeda, entendeu? Ele falar que devemos nos basear na professora, porque ela é formada e sabe o que está falando, eu acho que isso é errado. Eu acho que você tem que ter opinião própria e não ir pela cabeça dos outros. Ela falou que verde é mais bonito que amarelo eu vou acreditar e acabou?

(A – 6 – Grupo Focal I)

Bom eu acredito que a gente vive uma alienação, não direto da mídia, mas parte de uma série de coisas, desde os nossos pais até a mídia e o governo. Através da Sociologia a gente desenvolve o senso crítico e quando a gente desenvolve o senso crítico a gente se liberta dessa alienação e começa a ter nossas próprias ideias e nos redescobrir.

(A – 4 – Grupo focal IV)

(...) A Sociologia te ensina que a sua liberdade é você que faz e seus atos são primordiais para que você aprenda a viver em sociedade. Ela te mostra uma

sociedade livre, mas ela aperfeiçoa o seu senso crítico para que você possa viver nessa sociedade.

(A – 6 – Grupo Focal III)

Acerca da contribuição da Sociologia para autonomia intelectual e construção do pensamento crítico, uma questão importante pode ser observada. Trata-se da narrativa A – 6 – Grupo Focal I (...) *não adianta só a gente debater na sala de aula, conversar, discutir ideias e quando bater o sinal, simplesmente acabou aquilo, é uma coisa que não sai da sala de aula.* Essa fala aponta o sentido da escola para os jovens hoje. Se por um lado, percebem a contribuição dos conteúdos da disciplina no debate acerca dos problemas sociais, por outro lado não vislumbra a continuidade desse debate além da sala de aula. É possível perceber uma conformação ou impotência em relação aos problemas sociais, na medida em que não veem caminhos ou possibilidades para uma participação mais contundente na sociedade.

As narrativas demonstram certa criticidade quando defendem uma postura firme quanto à importância de ter opiniões e defendê-las, como um caminho para a liberdade e desvencilhar da alienação. Percebe-se também a tendência à reprodução do discurso da professora, pelo fato desta ter mais conhecimento e saber o que está falando.

c) Sobre a formação ética e cidadania

Eu acho que a Sociologia tenta passar o que tem de melhor numa sociedade que se respeita. Dentro de uma sociedade que pensa no próximo, cria atitudes. A maioria das pessoas não pensa no próximo. Ensina para que a gente tenha a consciência de que o próximo está fazendo não só para ele mas para a gente também.

(A – 8 – Grupo Focal IV)

Importância da luta (...). Por exemplo, a melhor forma de luta contra alguma coisa é a eleição. Alguém leva a sério as eleições? A Parada Gay, por exemplo é um protesto, depois que começou a Parada Gay que muitas pessoas começaram a respeitar, por mais que não aceitam a homossexualidade, mas respeitam. A Parada Gay foi como um start nisso tudo. É um protesto pedindo respeito sabe, que as pessoas aceitem o modo deles de viver e pensar.

(A – 11 – Grupo Focal IV)

Porque a gente precisa compreender desde os problemas, os discursos e ideologias para poder desenvolver um grupo que tenha os mesmos objetivos e corrigir os problemas.

(A – 6 – Grupo Focal IV)

Os movimentos que existem. Eu curto muito ver na televisão alguém que está fazendo uma passeata, um protesto, um movimento de qualquer coisa entendeu? Não de qualquer coisa por nada, por um ideal entendeu? A passeata da Parada Gay é um movimento muito interessante que eu acho. São 15 anos lutando pela causa que agora foi aprovada, a lei da união estável (...)

(A – 4 – Grupo Focal II)

O grupo mencionou em relação aos temas cidadania e ética, que o convívio social requer respeito pelo outro e pela diversidade. O Movimento Gay foi citado pelos alunos como forma de luta pela conquista de direitos, respeito e dignidade. Realçaram também que a compreensão dos discursos e ideologias vigentes é necessária para o fortalecimento do grupo social.

d) Sobre a influência da mídia no cotidiano.

Mostrar pra gente que a gente pode mudar alguma coisa. A Sociologia se dá muito bem com a Filosofia. Ter um pensamento mais reflexivo. Você vai ter

um pensamento seu e não da massa, da mídia, o que ela te mostra (...) A mídia passa muita coisa errada.

(A – 7 – Grupo Focal II)

A mídia manipula muita gente. Coloca na televisão, passa aquele negócio repetitivo, aquela novelinha daquele povo com a vida fácil. A gente tá numa roda e em vez de falar o que está acontecendo no mundo pára pra falar da novela. O que isso vai adiantar na nossa vida? Nada. A gente vai falar que a menina da novela está grávida. E daí? E a menina sua vizinha de 13 anos que está grávida. O que a gente vai poder fazer por ela? Nada. Porque a gente está no sofá de casa assistindo televisão.

(A – 2 – Grupo Focal II)

Eu acho que em relação à política e a mídia: televisão, internet. Porque a gente foi muito acostumado a só receber informação, mas a gente não reflete sobre o que falam, se é uma informação certa, se é manipulado.

(A – 7 – Grupo focal III)

Quanto à influência da mídia, o posicionamento dos alunos sinaliza para uma percepção quanto ao poder que os meios de comunicação exercem na vida das pessoas, desde a manipulação e direcionamento das informações e conduta social. Nesse aspecto apontam para a reflexão como um caminho para a superação da dominação massificadora dos meios de comunicação.

Durante a interação dos grupos, algumas categorias foram emergindo nas falas dos sujeitos dentre as quais: formação, adaptação, emancipação, e sociedade.

A análise das informações e das categorias que emergiram a partir das falas dos sujeitos quanto ao que foi apreendido nas aulas de Sociologia ao longo do Ensino Médio e a contribuição da mesma para a formação do jovem, será à luz dos conceitos indústria cultural, pseudoformação, e adaptação de Adorno e Horkheimer.

É possível encontrar nas falas do debate, uma postura que sinaliza para a aquisição de uma autonomia em relação ao pensamento crítico e de participação

política. Entretanto, uma análise mais cuidadosa se faz necessária quando lançamos múltiplos olhares para um discurso ou uma fala. Trata-se uma fala autônoma ou estamos diante de uma simples reprodução do discurso do professor pelo aluno?

Adorno (1995, p. 141), ao apresentar sua concepção de educação, ressalta que não se trata de uma modelagem de pessoas, já que segundo ele, ninguém tem o direito de modelar as pessoas a partir do seu exterior, nem tampouco de promover a mera transmissão de conhecimentos, é importante a *produção de uma consciência verdadeira*.

Ao discorrerem sobre a importância da participação política, da necessidade de pesquisar e conhecer os candidatos para uma escolha consciente, quando verbalizam seus pensamentos quanto à necessidade de se posicionarem para terem seus direitos garantidos, ou ainda, quando percebem que a falta de informação pode se tornar num entrave para essas conquistas, fica evidente que essas falas foram construídas a partir dos debates, das atividades ou pesquisas propostas em sala de aula, não se caracterizando uma mera reprodução do discurso da professora.

No entanto, em algumas situações, a simples reprodução do discurso, sem um posicionamento crítico também é verificada no debate. O A- 5 do grupo focal I, sugere que a professora de Sociologia deve ser ouvida, justificando que ela estudou, está inserida nesse meio e portanto sabe o que está falando. *Se ela (a professora) está falando, ela que estudou, que está nesse meio, porque um tanto de verdade tem. Então a gente tem que parar para ouvir o professor de Sociologia, prestar mais atenção e ser um pouco mais crítico*. Esta fala é contestada pelo A- 6 do grupo focal I argumentando: *Só que nem sempre porque ela estudou, ela está do lado da razão. (...) Eu acho que você tem que ter opinião própria e não ir pela cabeça dos outros*. Essa fala sugere a tendência à reprodução do sujeito em relação ao discurso do professor.

Sobre o conceito de emancipação e a relação com a dialética, que devem ser inseridas no pensamento e na prática educacional, Adorno (1995, p. 143) destaca que a organização do mundo exerce uma pressão tão grande sobre as pessoas, que supera toda a educação. Depois, está o problema da adaptação.

Assim:

A educação por meio da família, na medida em que é consciente, por meio da escola, da universidade teria neste momento de conformismo onipresente muito mais a tarefa de fortalecer a resistência do que de fortalecer a adaptação. (...) Pelo fato de o processo de adaptação ser tão desmesuradamente forçado por todo o contexto em que os homens vivem, eles precisam impor a adaptação a si mesmos de um modo dolorido, exagerando o realismo em relação a si mesmo e, nos termos de Freud, identificando-se ao agressor. (ADORNO, 1995, p. 145)

Numa análise dialética das falas observadas nos debates dos grupos focais, é possível verificar a adaptação dos sujeitos verificada na reprodução de discursos como também a possibilidade da produção de uma consciência verdadeira. A consciência do valor que atribuem aos movimentos sociais, como o movimento estudantil, movimento feminista e o Movimento Gay, está presente nos relatos dos sujeitos das duas escolas, como reconhecimento dos direitos individuais e valorização da diversidade.

Acerca da questão televisão e formação, o Sujeito 2 do grupo focal II traz em sua fala, mesmo tendo a consciência da existência do fato, que a televisão tal como se apresenta, impede que os alunos tenham uma visão crítica da realidade quando diz: *A gente vai falar que a menina da novela está grávida. E daí? E a menina sua vizinha de 13 anos que está grávida. O que a gente vai poder fazer por ela? Nada. Porque a gente está no sofá de casa assistindo televisão.*

Sobre o papel de formação cultural da televisão, Adorno (1995) destaca:

Por um lado é possível referir-se à televisão enquanto ela se coloca diretamente a serviço da formação cultural, ou seja, enquanto por seu intermédio se objetivam fins pedagógicos: na televisão educativa, nas escolas de formação televisivas e em atividades formativas semelhantes. Por outro lado, porém, existe uma espécie de função formativa ou deformativa operada pela televisão como tal em relação à consciência das pessoas, conforme somos levados a supor a partir da enorme quantidade de espectadores e da enorme quantidade de tempo gasto vendo e ouvindo televisão. (ADORNO, 1995, p. 76)

A televisão, hoje, principalmente a TV aberta, exceção feita à TV Cultura, não tem um caráter educativo com a sua programação. Ao contrário, reforça a condição de um veículo em que o entretenimento se apresenta pura e simplesmente com o

objetivo atender as demandas da indústria cultural atrelada aos grandes grupos econômicos.

Sobre o controle da consciência Luciano Gatti (2008) pontua que a reflexão está na importância dada ao “fato de que a consciência mesma das pessoas também é objeto do controle das instâncias de planejamento e dominação necessárias à sobrevivência do sistema capitalista”.

O autor acrescenta ainda que:

(...) a convivência do capitalismo monopolista e instituições democráticas exige que o controle social assuma a forma do controle de consciência que pretende neutralizar o potencial crítico do indivíduo, assimilando-o ao funcionamento do sistema. O resultado é a homogeneização crescente da consciência das pessoas, análoga àquela da indústria cultural. A força desse controle traduz-se na destruição do indivíduo como pessoa autônoma. (GATTI, 2008, p. 30)

A narrativa do Sujeito 07 do grupo focal III: *a gente foi muito acostumado a só receber informação, mas a gente não reflete sobre o que falam, se é uma informação certa, se é manipulado*, de certa forma traduz o que Gatti traz sobre o controle da consciência, quando o controle e a dominação social impedem o pensamento autônomo dos indivíduos.

O controle da indústria cultural sobre o indivíduo mina seu potencial como pessoa autônoma e crítica. Neste contexto, o indivíduo deixa de ser sujeito e passa a ser objeto. A tensão entre a formação escolar e os jovens do Ensino Médio está presente nas falas dos alunos: *A gente não reflete sobre o que falam* (sujeito 7 – grupo focal III), é consequência de uma formação que não prima pela criticidade, onde a indústria cultural encontra espaço para fomentar a reprodução “fetichizada” dos bens culturais limitando os ideais emancipadores da cultura.

4 - História oral temática

Perguntas como “o que é história oral”, se é um método ou uma disciplina, suas características ou como defini-la são recorrentes. Sobre essas indagações, Thompson (2006) apresenta uma definição que ele considera ampla:

Bem, na minha opinião é uma abordagem ampla, é a interpretação da história e das sociedades e culturas em processo de transformação, por intermédio da escuta às pessoas e do registro das histórias de suas vidas. A habilidade fundamental na história oral é aprender a escutar. (THOMPSON, 2006. p, 20)

Para Worcman (2006) o fluxo intenso de informações do mundo globalizado nos dá a ilusão de que a riqueza de nossa sociedade é plenamente conhecida. Toda pessoa tem uma história e essa história tem valor, num mundo marcado pela tecnologia, todos nós podemos gerar e acessar informações. A memória pode ser caracterizada por tudo aquilo que a pessoa retém na mente, a partir de suas experiências, uma articulação de passagens que ficaram marcadas.

Com o objetivo de buscar um aprofundamento maior nas narrativas dos sujeitos, dois alunos participantes dos grupos focais, um de cada escola, foram convidados para darem maiores contribuições à pesquisa por meio de história oral. Os critérios utilizados para a escolha dos dois sujeitos estão relacionados ao objetivo desse estudo que é verificar a contribuição da disciplina Sociologia na formação do jovem e como se posicionam frente aos grandes desafios e contradições sociais da contemporaneidade. Nesse sentido, consideramos além dos elementos que surgiram em suas falas, importantes para o estudo, a disponibilidade e vontade em participar do processo.

A escolha da história oral temática justifica-se por basear-se em um “assunto específico e previamente estabelecido, a história oral temática se compromete com o esclarecimento ou opinião do entrevistador sobre algum evento definido” (MEIHY, 2000. p, 67), assim como o propósito desta pesquisa que é verificar a contribuição da Sociologia para a formação do jovem. Outro fator importante para essa escolha é que a história oral temática é quase sempre usada como abordagem que articula diálogos com outros documentos.

Considerando que desejamos saber em que medida os sujeitos dessa pesquisa se posicionam frente aos desafios da contemporaneidade com base no que apreendeu nas aulas de Sociologia, colocamos como fio condutor para a narrativa a seguinte questão: narre sua trajetória escolar no Ensino Médio, principalmente o período que passou nesta escola.

O propósito dessa questão estava relacionado às características dos sujeitos dessa pesquisa, ou seja, jovens, que, mesmo participando da pesquisa de forma espontânea, trazem consigo certa timidez, que é inerente ao jovem adolescente. Essa introdução os deixou à vontade para dar início à narrativa da trajetória escolar para, em seguida, entrar em outras questões importantes para o presente estudo, objetivando trazer à tona temas de interesse para a pesquisa como: sociologia, mídia, ética, cidadania, expectativa de futuro.

De acordo com Meihy (2000) há situações em que o roteiro ou questionário podem alargar os horizontes e por meio de estímulos revelados nas perguntas ou temas, o entrevistado naturalmente passa a trazer elementos importantes dentro do tema proposto.

4.1 – História de vida 1 (A-06 – escola privada)

A aluna identificada como A - 06 do grupo focal II da escola privada foi escolhida a partir da sua participação e contribuição no grupo focal. Durante a interação do grupo demonstrou interesse com os temas discutidos, surgindo daí o convite para a narrativa de história oral. Sua narrativa de história oral se deu no dia 12 de dezembro de 2011 numa sala da escola onde está concluindo o Ensino Médio. Tem 19 anos, mora com os pais na Água Fria, bairro de classe média da zona norte de São Paulo.

É... eu morei 3 anos no Espírito Santo, eu fiquei até a 7ª série, reprovei, aí vim para São Paulo. Estudei no SAA (escola privada, também na zona norte) até o 2º ano (2ª série – EM). No 2º ano do Ensino Médio fui para o Colégio Santa Marcelina, cursei lá e reprovei o 2º ano, aí vim aqui para o Passionista e me formei aqui.

Reprovei porque eu nunca gostei de estudar. Essa é a verdade, eu sempre via a escola como uma brincadeira. Só que quando eu reprovei no Santa Marcelina, foi porque meu pai me obrigou a ir para aquele colégio. Eu não queria ir para lá.

E, assim, conscientemente eu acabava ligando menos ainda para o que eu já não ligava. É, mas não foi um ano de todo perdido, porque aconteceram alguns problemas e eu acho que foi devido a isso que eu reprovei, porque eu precisei de ponto e o Conselho não me deu. Aqui, nessa escola, eu fiz o 2º e o 3º ano.

Eu acho que em todas as escolas, a mensagem que a disciplina de Sociologia transmite é que é o todo, o respeito ao próximo nos faz entender as nossas origens, nos faz ser menos primitivos. Eu acredito, porque o homem tem um instinto fenomenal para errar. Eu acho que a matéria Sociologia, ela acaba ensinando a gente que errar é humano, mas que para esses erros também tem conserto.

Ela age assim, tentando nos ajudar a não errar tanto. Acho que contribui muito na vida de todo mundo, porque todo mundo sabe que tem que respeitar o próximo, mas ninguém pratica, não respeita, então eu acho que tendo uma disciplina que fala só sobre isso, que bata naquela tecla, fica muito mais fácil que o aprendizado de um dia.

Sobre a diversidade. Eu acho que se todo mundo fosse igual, o mundo não seria assim perfeito do jeito que é. O problema não são as pessoas e sim o preconceito que cada um tem com o outro. Só que ninguém parou para pensar que a gente seria (...), a gente não teria porque se atrair pelo outro. Por que eu iria me atrair por uma pessoa igual a mim? Não teria a menor graça.

Eu acho que a diversidade é o que move o mundo sabe, acho que a diversidade faz com que as pessoas se amem mais, com que elas sejam mais críticas, com que elas aprendam mais.

Recentemente a gente estava aprendendo sobre a legislação, sobre os direitos do cidadão. Eu acho isso muito importante porque eu acho que se todo mundo conhecesse seus direitos, o país não estaria do jeito que ele está. Se cada um conhecesse realmente os direitos da constituição e levasse isso à risca, com certeza acho que a gente seria um país muito menos errante e seria um país onde nas leis e na prática seria tudo igual. Mas as pessoas são tão ignorantes que elas não sabem um pouco, o mínimo da Constituição e dos direitos que elas têm, então é como se a gente fosse marionete nas mãos do governo, porque a

gente tem a faca e o queijo na mão, só que a gente não sabe usar nada disso e a gente acaba sendo marionete.

Muito respeito, acho que ética tem muito a ver com respeito, eu acho que a partir do momento que eu deixar a ética de lado acabo desrespeitando uma pessoa, agora se cada um seguisse os padrões éticos da sociedade, eu acho que teria muito menos preconceito, violência, acho que se cada um seguisse a ética, acho que tem tudo a ver com respeito.

Porque com a Sociologia você aprende, acho que a lei primordial na Sociologia é respeito ao próximo, respeitar a diversidade, aprender a aceitar o próximo, aprender a respeitar a diferença. No trânsito é assim, tem dia que eu vou sair, eu vou ser a mais estressada, então porque que eu vou arranjar briga com uma pessoa, se eu posso ficar na minha.

Se eu tiver esse respeito, se tiver essa consideração, porque justamente pela diversidade, por todo mundo não ser igual, eu encontrar uma pessoa mais estressada que eu, isso vai acabar dando um uma coisa que não é boa. Então eu acho que aprender a respeitar, o dia em que eu estiver estressada eu não vou descontar no trânsito ou nas outras pessoas, porque o mundo não tem culpa de mim, eu também tenho que aprender a respeitar as outras pessoas, porque não é só eu que vivo no mundo, tem pedestre, ciclista.

Eu acho que a juventude hoje em dia não tem ideais, eu acho que antigamente era a repressão política, era o governo militar e assim as pessoas tinham porque lutar, queriam ser livres, queriam poder se expressar.

Hoje em dia não, hoje em dia luta-se por coisas tão fúteis, coisas tão pequenas sabe, que o que realmente importa que é a corrupção, etc., os movimentos são minúsculos, então eu acho que a juventude de hoje em dia não tem ideal, não tem senso crítico.

Eu acho que os nossos antepassados, porque eles lutaram tanto pela liberdade que eles tanto queriam e acabaram deixando como herança para gente essa liberdade, liberdade de expressão, de ir e vir.

Não tem mais aquela força de lutar. Acho que é porque não tem senso crítico. Um exemplo é o que teve lá na USP, do movimento dos estudantes que queriam fumar maconha dentro da USP. Onde já se viu isso ser um movimento, não deveria, lá é um lugar de estudo, estragar um patrimônio que foi construído, que demorou um tempão para se tornar o que é, hoje é uma das melhores Universidades do Brasil e jovens mimados vão lá e querem destruir esse patrimônio. Se eles tivessem um mínimo de senso crítico eles saberiam que o que eles estão pedindo é uma coisa extremamente ridícula, que nós vivemos num país onde não é legalizado e não é porque é a USP, porque eles não querem os militares na USP, que eles vão poder fumar maconha lá dentro, não é uma cidade à parte, muito pelo contrário.

Sobre a manipulação da mídia, eu acho que na grande maioria sim, mas tem ainda uma pequena parcela que não, eu por exemplo, não gosto muito de assistir televisão, não entro na internet toda hora. Já meu namorado, ele entra todo dia para ver notícia, só que o que acontece é que as notícias estão ali mas não estão falando a verdade, porque ali tem muita manipulação para o lado de quem ela é favorável, então eu também não acredito nisso, não acredito porque não é a ordem dos fatos e sim aquele fato que vai favorecer. Então eu acho que essa manipulação que tem estado na mídia acaba manipulando as pessoas.

Eu esperava, esperava muito que as pessoas acordassem, porque eu tenho assim uma tremenda birra do sistema, eu acho que o sistema é corrupto, sistema sujo, é desonesto, eu acho que ninguém tem que aturar isso, o sistema foi feito para que ele fosse a nosso favor, para que ele ajudasse toda a população e não para que explorasse ela.

Sabe enquanto a gente (o povo) está vivendo na miséria, ontem teve o Conselho do DRU⁵⁰, para discutir se o governo vai poder ficar com R\$64 bilhões para poder usar do jeito que quiser. Não é do jeito que quiser, tem que ir para a educação, tem que ir para a saúde. Eu acho que eu sozinha sou só uma pessoa sozinha, mas se tiver muitas pessoas são muitas pessoas. Sabe eu acho que eles poderiam mudar isso, mas todo mundo está confortável do jeito que está.

⁵⁰ DRU – Desvinculação de Receitas da União que dá liberdade ao executivo para gastar 20% das receitas orçamentárias – em 2012 esse percentual corresponderá a R\$62,4 bilhões, segundo o Ministério do Planejamento.

A aluna ouviu a notícia no Jornal Nacional – TV Globo.

Eu quero ter uma profissão, uma vida estável, casar, ter filhos.

4.2 – História de vida 2 – (A-10 – escola pública)

Narrativa da aluna identificada como A- 10 do grupo focal II da escola pública. A escolha desta aluna para a narrativa de história oral foi devido a sua participação no debate do grupo focal, bem como seu interesse pela pesquisa e os temas debatidos. A aluna mora com a mãe e dois irmãos no bairro Vila Nova Cachoeirinha. Tem 17 anos e trabalha em uma empresa de cobrança. A entrevista foi concedida na biblioteca da escola, no dia 30 de novembro de 2011.

Eu sou de São Luis, Maranhão. Vai fazer dois anos em janeiro que eu estou aqui em São Paulo. Lá, desde a 5ª série eu já estudava Sociologia. Aqui após um tempo, o governo fez algo na educação que foi substituir a Sociologia por outras matérias. Depois quando eu cheguei no Ensino Médio voltou a ter Sociologia novamente.

O tempo que passei lá (Maranhão) tive sempre a Sociologia na minha vida junto com a Filosofia. Foi muito importante, porque assim ela ajudou no meu crescimento profissional que hoje, graças a Deus, eu já trabalho e no meu crescimento ético.

O mais importante é a pessoa ser um cidadão, um cidadão com respeito. Respeitar a opinião individual de cada um [sic], saber respeitar o espaço de cada um.

No ano passado, a gente trabalhou mais a pessoa no mercado de trabalho, os direitos trabalhistas como cidadão ético. Este ano a gente está trabalhando mais a legislação, os direitos do cidadão, porque as pessoas não reivindicam seus direitos, porque o governo tirou a Sociologia que tem um papel fundamental na sociedade para a contribuição no crescimento ético e profissional das pessoas. A gente debateu mais isso, legislação, poder judiciário, valores éticos.

Então, a Sociologia tem contribuído bastante para mim, a partir do momento que ela me ensina ser uma pessoa com ética, porque nós vivemos num mundo globalizado, todo mundo tem que ter ética, não adianta você querer ser uma pessoa se você não tem ética, não respeita a opinião dos outros. Você sempre tem que respeitar a opinião dos outros para ser respeitado, respeitar os valores das pessoas é o mais importante.

Na minha opinião, muitas pessoas, elas não acabam ouvindo os jovens porque a gente vive num mundo globalizado aqui em São Paulo, as pessoas se importam mais com o ter e não com o ser. Elas não respeitam o jovem, porque atualmente os jovens, muitos deles, vamos dizer 50% não se importa com seu futuro, eles querem mais é brincar.

Veio o funk que influencia muito a vida desses jovens e não deixa eles pensarem de forma diferente. Isso tem influenciado os tipos de música, tem influenciado as pessoas.

No meu ponto de vista, precisa voltar um pouco mais para a escola, porque eles realmente têm a aprender, eles teriam um pouco mais de ética e saberiam respeitar mais a vida das pessoas de uma forma mais ampla. É por isso que eu falei anteriormente, no grupo focal, que os jovens não são ouvidos, porque para as pessoas terem essa visão que o jovem não está nem aí para a vida, eles falam no termo geral. Só que posso dizer que 50% dos jovens querem essa vida do nada, só que os outros 50% podem querer se empenhar em um futuro melhor, em construir uma família, fazer uma faculdade, entendeu, pra ter um crescimento maior e ajudar suas famílias.

No meu ponto de vista a Sociologia influencia na vida das pessoas com a ética, pois ela nos ajuda no crescimento moral e educacional. Valorizar mais as pessoas e respeitá-las como ser. A partir da hora que tiveram mais liberdade de tá fazendo movimentos como o movimento estudantil, movimento feminino, movimento trabalhista, muitos movimentos foram influenciados nisso. O movimento dos gays, a parada gay sofre influência também, porque independente do sexo que a pessoa queira ter ou tem ou opta, a pessoa deve respeitar, porque liberdade em 1º lugar.

Respeitar primeiro o ser e depois o ter. A pessoa tem que respeitar a pessoa como ser humano porque todos nós somos seres humanos, temos direitos e deveres.

Para você reivindicar seus direitos você primeiramente tem que praticar seus deveres, dando espaço para outras pessoas exercerem seus direitos como cidadãos.

Atualmente eu trabalho num escritório de cobrança aqui mesmo em São Paulo. Futuramente, pretendo fazer cursinho, após terminar o cursinho fazer uma faculdade. Estou em dúvida no momento, ainda não sei se vou fazer psicologia ou gastronomia, são duas áreas que admiro muito.

Atualmente não é fácil prá ninguém, mas eu busco sempre aprimorar meus conhecimentos, trabalhar bastante para pagar minha faculdade, caso eu não consiga uma bolsa. Fiz prova do ENEM, espero ter tido bom resultado. Vou continuar fazendo cursinho, aprimorando meus conhecimentos cada dia mais e mais para um crescimento sociocultural e assim ingressar na faculdade.

No Maranhão existe um comprometimento maior do aluno. Os professores estão empenhados em contribuir para o aprimoramento sociocultural e ético do aluno. Na capital econômica do Brasil, a educação é desvalorizada em relação ao Maranhão.

Espero que a Sociologia continue enquanto houver educação no Brasil e que a educação seja melhorada cada dia mais e que o governo possa contribuir mais para a educação no Brasil.

Investir não só em salário dos professores, mas assim, fazer reformas nas escolas. Aqui no Guilherme de Almeida a gente tem a biblioteca, mas infelizmente não é usada, tem sala de informática, mas infelizmente não é usada. Muitos alunos gostariam de ter uma sala de ciências, uma sala de biologia. Fazer experimentos, porque com experimentos a gente consegue mais entender o porquê dessas mudanças, o porquê da alteração da química, da física.

Que o governo pudesse investir mais na educação, que na matéria de Sociologia os professores possam fazer passeios com os alunos para conhecer movimentos, ir a museus. Investimentos na educação para contribuir para o

crescimento dos alunos, para eles verem que não é só importante ter a Sociologia dentro da sala de aula e sim ver a Sociologia de modo geral, no Brasil.

4.3 - Análise das narrativas de história oral temática

As narrativas mostram que a história de cada uma, com trajetórias diferentes, traz na sua essência uma sensibilidade, opiniões fortes como pessoas adultas e em alguns momentos revelações características da adolescência, com seus sonhos, medos e angústias de quem está começando a trilhar um caminho ainda incerto numa sociedade que se apresenta tão complexa.

Das narrativas das duas jovens alunas, foi possível destacar algumas semelhanças e também olhares diferentes em relação ao sentido da escola, reconhecimento do jovem pela sociedade, valores éticos, diversidade e liberdade e expectativa em relação ao futuro.

Nessa direção, ouvir os alunos concluintes do Ensino Médio e verificar a contribuição da Sociologia a partir dos conteúdos apreendidos configura-se numa maneira de ouvir aqueles que são o objetivo final da educação: os alunos.

As diversas maneiras de *estar no mundo*, verificadas na sociedade contemporânea, quando o jovem vivencia a disseminação das novas tecnologias de informação e comunicação, a exclusão social, a competitividade do mercado do trabalho, a fragilidade da formação básica e os efeitos contundentes dessa *pseudoformação* promovida pela indústria cultural, são elementos que trazem para a discussão as diferentes formas como os jovens da escola pública e da escola privada percebem, sentem, resistem ou se enquadram aos padrões sociais estabelecidos.

As histórias das duas jovens, oriundas de classes sociais diferentes, trazem em suas trajetórias escolares pensamentos diferentes quanto ao significado da escola. Para a A-10 – Grupo Focal II, que veio do Maranhão com a família para São Paulo, a escola, desde o ensino Fundamental, tem o significado de futuro melhor, de

ascensão social. No entanto, a realidade em São Paulo, quanto à sujeição a que os jovens estão expostos assume uma dimensão maior no contexto das relações sociais, o olhar e o sentido da escola adquirem formatos diferentes, ainda que ela mencione que 50% são desinteressados.

As narrativas de história oral das duas alunas permitiram trazer elementos de forma mais profunda em relação ao grupo focal, mediante as características de cada técnica. Enquanto a participação no grupo é mais objetiva na discussão de um tema, a história oral permite ao narrador mergulhar mais profundamente em sua própria história.

Para a A-06 da escola privada, a passagem por três escolas diferentes, o histórico de retenção no Ensino Fundamental e Ensino Médio acabam por transformar a escola, quando a escolha da mesma é uma imposição dos pais, num espaço de presença obrigatória, porém sem grandes significados e nesse sentido a identificação e a aceitação da escola como um espaço de socialização e aprendizagem são relegados a valores menores.

Para Adorno (1995), não é possível desassociar a educação do objetivo da adaptação, no sentido de preparar o homem para se orientar no mundo. No entanto, argumenta o autor, ter somente este olhar, caracteriza a produção de pessoas bem ajustadas e heterônomas, o que seria um equívoco, pois a educação, num sentido mais amplo, tem uma função voltada para a formação autônoma e emancipadora.

Na narrativa da A-6, o processo de adaptação está presente ao narrar seu sentimento em relação ao estágio de conformação e acomodação em que as pessoas e ela própria se encontram, quando mencionou:

“Eu esperava, esperava muito que as pessoas acordassem, porque eu tenho uma tremenda birra do sistema, eu acho que o sistema é corrupto, sistema sujo, é desonesto, eu acho que ninguém tem que aturar isso, o sistema foi feito para que ele fosse a nosso favor, para que ele ajudasse toda a população e não para que explorasse ela”.

“Eu acho que eu sozinha sou só uma pessoa sozinha, mas se tiver muitas pessoas são muitas pessoas. Sabe, eu acho que eles poderiam mudar isso, mas todo mundo está confortável do jeito que está”.

A superação desse estágio de estagnação e falta de perspectivas perpassa por outras questões, dentre elas um sistema educacional que possibilite aos jovens uma formação cultural diferente desta que está posta, que valoriza a superficialidade, a reprodução e consequentemente a manutenção de uma engrenagem que movimenta e dá sustentação ao capitalismo, à instrumentalização do indivíduo e não mais à incorporação da cultura.

“Eu quero ter uma profissão, uma vida estável, casar, ter filhos”, na voz de uma jovem de 19 anos, remete ao que Crochik (2009, p. 24) chama de uma vida ilusoriamente garantida, quando a liberdade está na possibilidade de escolher entre o mal menor entre diversos caminhos, ou seja, é a adaptação, como resignação, cumprindo sua função.

Na narrativa da aluna S-10 da escola pública, percebe-se uma clara percepção quanto às diferenças entre a escola no Maranhão e em São Paulo. Ter estudado Sociologia e Filosofia desde o Ensino Fundamental, significa um diferencial em relação à escola em São Paulo, visto que, segundo ela, contribuiu para uma formação mais reflexiva.

A aluna traz em seu depoimento uma crítica aos produtos impostos pela indústria cultural, ao narrar:

“Veio o funk que influencia muito a vida desses jovens e não deixa eles pensarem de forma diferente. Isso tem influenciado os tipos de música, tem influenciado as pessoas”.

Mediante os mecanismos da indústria cultural, do seu controle sobre o indivíduo, até mesmo as formas da consciência são submetidas às malhas da mercantilização. A transformação dos bens culturais em mero entretenimento, não propicia ao indivíduo elementos para uma reflexão crítica em relação ao que lhe é oferecido, portanto, sem discernimento para escolha. Assim, a reprodução da

sociedade pela pseudoformação, se dá também pela disseminação da cultura de massa, seja pela música, televisão e cinema.

Ao defender a educação como forma de suscitar a crítica à ideologia vigente, como uma instituição necessária ao combate à violência, como formadora de indivíduos autônomos, democráticos e emancipados, sem, porém, desconsiderar os limites desta sociedade, Adorno (1995) destaca:

[...] desbarbarizar tornou-se questão mais urgente da educação hoje em dia. O problema que se impõe nesta medida é saber se por meio da educação pode-se transformar algo de decisivo em relação à barbárie. Entendo por barbárie algo muito simples, ou seja, que, estando na civilização do mais alto desenvolvimento tecnológico, as pessoas se encontrem atrasadas de um modo peculiarmente disforme em relação à sua própria civilização – e não apenas por não terem em sua arrasadora maioria experimentado a formação nos termos correspondentes ao conceito de civilização, mas também por se encontrarem tomadas por uma agressividade primitiva, um ódio primitivo ou, na terminologia culta, um impulso de destruição, que contribui para aumentar ainda mais o perigo de que toda civilização venha explodir, aliás uma tendência imanente que a caracteriza. (Adorno, 1995, p. 155)

O fragmento acima propicia o questionamento quanto ao papel que a educação tem desempenhado na formação do jovem na contemporaneidade. Conforme relatado no capítulo 2, pesquisas apontam para o fracasso da educação na formação do jovem com discernimento para negar qualquer forma de sujeição e violência, visando à emancipação do sujeito. A educação escolar, ao ser transformada em mercadoria, ao privilegiar índices, *rankings*, promovendo a competição entre professores e alunos, acaba por contribuir para a perpetuação da indústria cultural, representando um elemento de educação para a barbárie.

Adorno (2010, p. 161) partilha do ponto de vista segundo o qual a “competição é um princípio no fundo contrário a uma educação humana”. Segundo o autor, o ensino que se realiza em formas humanas de maneira alguma privilegia o instinto de competição.

Conforme Crochik (2009), o termo pseudoformação não deve ser entendido de maneira idealista, como se houvesse uma verdadeira formação. A

pseudoformação, de acordo com o autor, é gerada por condições sociais, não sendo possível, pois, ser corrigida pela vontade dos indivíduos. Ele alerta que

[...] por ser suscitada socialmente, deve-se buscar seus determinantes sociais. Para a educação, resta, o que não é pouco, denunciar a pseudoformação e as condições que a geram, e não torná-la mais uma vez um atributo de responsabilidade individual. (CROCHIK, 2009, p. 21)

No entanto, o que se vê, principalmente na rede pública, é a responsabilização individual quanto ao fracasso escolar dos alunos e a semiformação. As condições sociais dos alunos, a estrutura das escolas e a vulnerabilidade social de determinadas comunidades e consequentemente das escolas nelas inseridas não são tratados como variáveis influenciáveis no processo como um todo.

Ao tratamos de uma disciplina específica, a Sociologia, por suas especificidades dentro das Ciências Humanas, traz intrinsecamente nos seus conteúdos temas e conceitos que propiciam a reflexão acerca de questões importantes como cidadania e para o posicionamento do jovem frente às contradições da contemporaneidade.

Bauman (2010, p. 265), salienta que podemos caracterizar a Sociologia como um comentário da vida social. Ao fornecer uma série de notas explicativas às nossas experiências, ela também mostra implicações para a maneira como conduzimos nossa vida.

Ainda conforme Bauman, a Sociologia atua como meio para refinar o conhecimento que temos e empregamos em nosso dia a dia, trazendo à luz, além de nossas realizações, as coerções e possibilidades enfrentadas, relacionando nossas ações às posições e condições em que nos encontramos.

A contribuição da Sociologia para o enfrentamento dos problemas cotidianos, aprimoramento como pessoa, formação ética e autonomia intelectual estão presentes nas duas narrativas. Ao mencionar os movimentos sociais como instrumento de luta para a conquista de direitos, a tolerância e o respeito pela diversidade, os jovens reconhecem a importância dessas ações. É possível que a

ênfase que os participantes dos grupos focais e das narrativas dão aos movimentos sociais esteja relacionada aos acontecimentos recentes em diversos lugares do mundo como a onda de protestos em países árabes (Primavera Árabe), as manifestações contra as medidas econômicas na Grécia, pela melhoria da qualidade de ensino no Chile, jovens de origem argelina na França contra a discriminação social.

No Brasil, as redes sociais têm sido utilizadas para o agendamento de encontros e manifestações pelo Brasil, tratando dos mais variados temas. Pelas redes sociais, manifestações contra a corrupção aconteceram simultaneamente em diversos estados. Manifestações de apoio ou repúdio a determinados acontecimentos tem mobilizado a juventude, como exemplo: paz no trânsito, repúdio às vítimas de discriminação racial ou sexual, entre outros.

O papel da mídia e das redes sociais pode ter sido importante na lembrança dos alunos aos citarem os movimentos sociais, no entanto é importante ressaltar que esse fato não significa participação ativa nestes, mas do reconhecimento dos movimentos sociais na conquista de direitos e justiça social.

Conforme Gohn (2010, p. 173), “os movimentos sociais continuam com forte presença neste novo século, lutando para construir ou preservar princípios e identidades construídas, embora elas, identidades, sejam móveis, variam segundo a conjuntura”.

Nas duas narrativas a influência da mídia está presente nas falas das alunas. Ora de forma crítica em relação aos efeitos dela na vida dos sujeitos sujeitados pela cultura de massa, repudiando o discurso conservador e manipulador, ora na forma de reprodução (in)consciente que a indústria cultural tem a função de criar.

Crochik (2009, p. 21), citando Adorno, em *Teoria de la pseudocultura*, mostra como a modificação de práticas educacionais comporta elementos problemáticos. O ato de decorar não faz sentido, porém o pensamento não é possível sem nenhum conhecimento retido. Assim, a fala da A-10 da escola pública ilustra de forma clara e consciente a necessidade do redirecionamento de algumas ações na educação: “Que o governo pudesse investir mais na educação, que na matéria de Sociologia, os professores possam fazer passeios com os alunos para conhecer movimentos, ir

a museus. Investimentos na educação para contribuir para o crescimento dos alunos, para eles verem que não é só importante ter a Sociologia dentro da sala de aula e sim ver a Sociologia de modo geral, no Brasil”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mesmo correndo o risco de ser taxado de filósofo, o que, afinal, sou, diria que a figura em que a emancipação se concretiza hoje, e que não pode ser pressuposta sem mais nem menos, uma vez que ainda precisa ser elaborada em todos, mas realmente em todos os planos de nossa vida, e que, portanto, a única concretização efetiva na emancipação consiste em que aquelas poucas pessoas interessadas nesta direção orientem toda sua energia para que a educação seja uma educação para a contradição e para a resistência.

Theodor W. Adorno

O retorno da disciplina Sociologia ao currículo em 2009 encerra um longo período de luta dos professores, sindicatos e entidades de classe pela obrigatoriedade de oferta da disciplina. Trazer a trajetória da Sociologia desde 1890, passando por diversas reformas educacionais, por governos democráticos e ditatoriais, teve como objetivo compreender os contextos históricos em que esta ocorreu até a presente data.

Pensar na Sociologia hoje, considerando toda essa trajetória, contribuiu para a compreensão de algumas questões como a presença irregular na grade curricular e os conteúdos a serem abordados. Para além dessas contribuições, revisitar esse histórico possibilitou uma leitura menos ideologizada dos períodos em que a Sociologia esteve fora da grade.

O atual currículo de Sociologia, elaborado sob influência da Proposta de Conteúdo Programático para a disciplina Sociologia – 2º grau de 1986 – e das Orientações Curriculares Nacionais de 2006, em fase de implementação na rede, é resultado de processo histórico, tendo em vista que todo currículo é construído a partir de um contexto histórico e social.

Esse currículo está relacionado ao objetivo deste estudo, que consistiu em verificar como o jovem se posiciona frente aos grandes desafios e contradições sociais da contemporaneidade, com base naquilo que apreendeu nas aulas de Sociologia ao longo do Ensino Médio.

Igualmente relevante para esta pesquisa foi trazer a juventude no contexto histórico, social e político nas últimas décadas no Brasil e no mundo. Em cada década, a juventude foi rotulada ou estigmatizada conforme o momento político, social e econômico vigente.

O interesse por esta pesquisa ganhou força após a implantação do currículo pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo para as escolas públicas, já com a Sociologia como disciplina obrigatória, a partir de 2009. O tema também está relacionado à condição de professora de Sociologia da pesquisadora e sua atuação na Diretoria de Ensino nos últimos três anos e, portanto, em contato com o material disponibilizado pela Secretaria da Educação, com os alunos, professores e professores coordenadores.

A Sociologia, agora parte integrante do Currículo Oficial do Estado de São Paulo, contribui de fato para o aprimoramento do educando como pessoa, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico, preparando-o para o exercício da cidadania?

Nesse sentido, a presente pesquisa buscou verificar a contribuição da Sociologia para a formação do jovem pelo olhar do próprio aluno, concludente da 3ª série do Ensino Médio em 2011, portanto ingressante em 2009, primeiro ano da disciplina no atual currículo oficial. As turmas concluintes em 2011 são as primeiras a terem Sociologia nas três séries do Ensino Médio de forma ininterrupta.

A primeira hipótese levantada consiste em acreditar que a contribuição da Sociologia quando ministrada por professores habilitados em Sociologia ou Ciências Sociais possibilita ao jovem aluno uma compreensão mais ampla da realidade, despertando o interesse por uma atuação política e o reconhecimento dos movimentos sociais como forma de defesa e conquista de direitos, sejam eles na escola ou no trabalho.

Observamos, após a análise das falas dos sujeitos da escola pública, na interação nos grupos focais, que a disciplina Sociologia, nas três séries do Ensino Médio, teve um papel importante no conjunto de todas as disciplinas que compõem o currículo. A compreensão da realidade social, a participação política, o olhar crítico para as mazelas que envolvem nossa política e o destaque para os movimentos

sociais presentes no debate revelaram que a disciplina não foi apenas mais uma no currículo.

Podemos inferir que a hipótese de que esses resultados seriam alcançados com as turmas que tivessem as aulas ministradas por professores habilitados em Ciências Sociais ou Sociologia confirmou-se parcialmente. Os sujeitos participantes dos grupos focais da escola pública, assim como os demais da mesma escola, tiveram aulas de Sociologia durante as três séries do Ensino Médio com uma professora habilitada em Ciências Sociais. Os conceitos constantes nos conteúdos propostos para as aulas de Sociologia aparecem mais nas falas desses sujeitos. No entanto, é preciso considerar que a análise, em alguns momentos do debate destaca a reprodução do discurso da professora nas falas dos sujeitos.

Em relação à segunda hipótese, acreditávamos que, quando a disciplina Sociologia fosse ministrada por professores habilitados nas outras disciplinas das Ciências Humanas, ou seja, Filosofia, História ou Geografia, a abordagem não teria o mesmo enfoque que a do professor de Sociologia e, portanto, não levaria os alunos a uma compreensão ampla da realidade social, impossibilitando, assim, maior reflexão acerca dos temas comumente abordados pela disciplina.

Constatamos, entretanto, que os sujeitos da escola privada que tiveram aulas de Sociologia com um professor habilitado em Filosofia apresentaram na interação nos grupos focais, elementos que nos levaram a concluir que a disciplina Sociologia foi importante para a reflexão acerca de determinados temas, como modelo econômico, influência da mídia e movimentos sociais.

O debate nos grupos focais nos permitiu observar também que os sujeitos da escola privada veem a Sociologia como a disciplina para o estudo e compreensão da sociedade de uma maneira genérica, sem especificar um tema ou conceito. Outra fala recorrente no debate foi que a contribuição da Sociologia está no respeito à diversidade e ao próximo.

É importante lembrar, no entanto, que se trata de uma escola católica e por isso esse tom quase religioso nos relatos dos sujeitos, além de ser o mesmo professor para a disciplina Sociologia e Ensino Religioso.

Observamos nas duas escolas pesquisadas, que a disciplina Sociologia teve um papel importante na formação dos jovens, segundo eles mesmos. O fato de serem de classes sociais diferentes, de frequentarem escolas com tantas diferenças, seja na proposta pedagógica e seus objetivos, na estrutura física, recursos materiais e acesso a lugares de aprender fora da sala de aula, o que foi apreendido nas aulas de Sociologia contribuiu para uma atuação mais reflexiva diante das contradições da contemporaneidade.

Os sujeitos da escola pública demonstram uma consciência da precária formação básica que tiveram e dos recursos oferecidos pela escola. A conclusão do Ensino Médio os coloca frente a frente com uma realidade que poderá se apresentar de forma mais dura e cruel para alguns, incerta para outros. Contudo, na voz dos sujeitos, a disciplina possibilitou, ao longo do Ensino Médio, por meio de debates, leituras, elementos para pensar a sociedade em que vivem, o significado de ser cidadão e a importância dos movimentos sociais para a conquista ou para fazer valer os direitos civis, políticos, sociais e humanos.

Para os sujeitos da escola privada, a própria condição de estarem na escola privada os coloca numa situação privilegiada em relação aos sujeitos da escola pública. No entanto, em suas narrativas em relação às questões que envolvem consumo, direitos, compreensão das relações e movimentos sociais, as falas não diferem muito dos sujeitos da escola pública. Destaques da escola privada: (...) *a gente foi muito acostumado a só receber informação, mas a gente não reflete sobre o que falam, se é uma informação certa, se é manipulada* (sujeito 7 – grupo III). (...) *a importância da luta. A Parada Gay é um protesto pedindo respeito* (sujeito 11 – grupo IV). Escola pública: (...) *se as mulheres não tivessem reivindicado, elas não estariam votando hoje* (sujeito 4 – grupo I). (...) *quando aumentou a passagem de ônibus, todo mundo foi lá e fez uma passeata e tudo mais* (sujeito 6 – grupo II). *A mídia manipula muita gente. (...) A gente tá numa roda e, em vez de falar o que está acontecendo no mundo, a gente para pra falar da novela* (sujeito 2 – grupo II).

Os desafios para o enfrentamento das contradições para além do Ensino Médio são muitos. O processo de adaptação a que os jovens são submetidos está presente na escola independente de sua categoria.

É importante ressaltar que a escola, em particular o Ensino Médio, como apresentado no Capítulo 2, não tem atraído a atenção do jovem, não traz elementos significativos que possibilitem uma formação sólida para a continuidade dos estudos ou uma formação que garanta a inserção no mercado de trabalho. O Ensino Médio, da forma como se apresenta hoje, só tem afastado o jovem da escola, conforme mostraram os gráficos com os índices de evasão e concluintes em relação ao número de matrículas iniciais na 1ª série.

Contudo, neste estudo, foi possível perceber que a disciplina Sociologia teve um papel importante na formação dos jovens que concluíram o Ensino Médio na escola pública e na escola privada pesquisadas, apesar das contradições e da crise pela qual passa esse nível de ensino, contribuindo para o aprimoramento do senso crítico e a compreensão da realidade social, além de destacarem os movimentos sociais como uma forma de enfrentamento, reconhecimento e conquista de direitos.

O grande serviço que a Sociologia está preparada para oferecer à vida humana e à coabitação dos homens, de acordo com Bauman, (2010) é:

A promoção do entendimento mútuo e da tolerância como condição suprema da liberdade compartilhada. Graças à forma de entendimento que disponibiliza, o pensamento sociológico promove necessariamente o entendimento produtor de tolerância e a tolerância que viabiliza o entendimento. (...) Entre nossas expectativas para o futuro e as experiências obtidas no passado e do presente jaz um espaço que o pensar sociologicamente ilumina e a partir do qual podemos aprender mais sobre nós mesmos, os outros e as relações entre nossas aspirações, ações e as condições sociais que criamos e nas quais vivemos. A Sociologia é, assim, central para qualquer tentativa de nos compreender melhor. (Bauman, 2010, p. 286)

Colocar o jovem frente a temas que afetam a vida em sociedade, como desigualdades sociais, diversidade cultural, movimentos sociais, participação política, cidadania, cultura, consumo e comunicação de massa entre outros, os leva a pensar sobre a sociedade em que vivem, fazendo inferências, criticando, participando e, desse modo, crescer como seres humanos para fazer escolhas com discernimento e autonomia.

No entanto, torna-se imprescindível uma análise crítica em relação ao processo de escolarização a que os jovens estão submetidos, especialmente no

Ensino Médio. Conforme mostrado nas pesquisas citadas, esse segmento do ensino não tem atendido às necessidades e anseios dos jovens, tendo em vista o alto índice de evasão escolar apresentado. A contribuição da disciplina Sociologia para a formação do jovem mostrou-se significativa, contudo, é necessário pensar e direcionar a escola para uma educação voltada para a reflexão e formação cultural.

Conforme Adorno (1995, p. 119) “a exigência que Auschwitz não se repita é a primeira de todas para a educação”. Pensar numa educação que visa a autonomia e a emancipação do indivíduo, é sobretudo evitar a volta à barbárie.

REFERÊNCIAS

ABRAMO, Helena Wendel. *Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil*. Revista Brasileira de Educação, Mai/Jun/Jul/Ago 1997, nº 5.

_____. O uso das noções de adolescência e juventude no contexto brasileiro. In: FREITAS, M. V. *Juventude e adolescência no Brasil: referências conceituais*. São Paulo: Ação Educativa, 2005.

ADORNO, W. Theodor; Horkheimer, Max. *Dialética do Esclarecimento*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1985.

_____. *Educação e Emancipação*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

_____. *Opinion, Locura, Sociedad* In: Internaciones nueve modelos de crítica. Venezuela: Monte Avila Editores, 1969.

_____. *Teoria da semicultura*. Revista Educação e Sociedade, nº 56, ano XVII, 1996, pág. 388-411.

_____. *Introdução à Sociologia*. São Paulo: Ed. Unesp, 2008

ANDRADE, Cláudia. *A difusão do conhecimento como atividade emancipatória: estudo sobre a prática docente em Sociologia na escola pública do estado do Rio de Janeiro*. Dissertação de Mestrado. Rio de Janeiro: UFRJ, 2003.

BACIANO, Gislaine de Medeiros. *Ensino Médio: Realidades e Expectativas Juvenis*. Dissertação de Mestrado. São Paulo: 2011.

BAUMAN, Zygmunt. *Capitalismo Parasitário*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2010.

_____. *Aprendendo a pensar com a Sociologia*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2010.

_____. *Vidas Desperdiçadas*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2005.

_____. *Em busca da política*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2000.

BOSI, Alfredo. *Cultura Brasileira e Culturas Brasileiras* In: *Dialética da Colonização*. São Paulo: Cia das letras, 1992.

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 1999.

BRASIL. *Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Ciências Humanas e suas Tecnologias*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.

BRASIL. *Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Coleção explorando o ensino de Sociologia*. (Org.) Amaury Cesar Moraes. Brasília: 2010, Vol. 15

BUENO, Sinésio Ferraz. *Da dialética do esclarecimento à dialética da educação*. In: Revista Educação – Especial. Adorno Pensa a Educação. São Paulo: Ed. Segmento, 2009.

CASTRO, Jorge A.; AQUINO, Luseni M. C.; ANDRADE, Carla C. (Org.). *Juventude e Políticas Sociais no Brasil*. IPEA. 2009.

CHAMON, Edna M. Q. Oliveira; SOUSA, Cidoval Moraes de. *Estudos Interdisciplinares em Ciências Sociais*. Taubaté: 2006.

COELHO, Cláudio N.P. *A Tropicália: Cultura e Política nos anos 60*. Tempo Social-USP. São Paulo: 1989.

CROCHIK, José Leon. *Educação para a resistência contra a barbárie*. In: Revista Educação – Especial. Adorno Pensa a Educação. São Paulo: Ed. Segmento, 2009.

DAYRELL, Juarez; REIS, J. R. *Juventude e Escola: Reflexões sobre o Ensino da Sociologia no Ensino Médio*. XIII Congresso Brasileiro de Sociologia. Recife: 2007.

DAYRELL, Juarez, et al. *Juventude e Escola*. In: O Estado da Arte sobre Juventude na pós-graduação brasileira: Educação, Ciências Sociais e Serviço Social (1999-2006). Belo Horizonte: Argumentum, 2009.

DAYRELL, Juarez. *A juventude no contexto do ensino de Sociologia: questões e desafios*. In: Coleção explorando o ensino de Sociologia. Brasília: 2010, Vol. 15.

_____. *Juventude e Escola*. In: Estado do Conhecimento: Juventude. São Paulo: 2009.

ENGUITA, Mariano F. *A face oculta da escola*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

FERNANDES, Florestan. *Funções das Ciências Sociais no mundo moderno*. In: L. Pereira e M. Foracchi. Educação e Sociedade. São Paulo: Cia Editora Nacional, 1976.

_____. *A Condição de Sociólogo*. São Paulo: HUCITEC, 1978.

_____. *Sobre o ensino da Sociologia na Escola Secundária Brasileira*. Anais do 1º Congresso Brasileiro de Sociologia. São Paulo. SBSociologia.com.br – acesso em 24/02/2012.

FERREIRA, Eduardo Carvalho. *Sobre a noção de conhecimento escolar de Sociologia*. Dissertação de Mestrado. Londrina: UEL, 2011.

FRIGOTTO, Gaudêncio. *A produtividade da escola improdutiva*. São Paulo: Cortez, 2001.

FRIGOTTO, Gaudêncio, CIAVATTA, Maria. *Educação básica no Brasil na década de 1990: subordinação ativa e consentida à lógica do mercado*. Educação e Sociedade. Vol. 24 nº 82. Campinas: 2003.

GATTI, Bernadete A. *Grupo Focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas*. Brasília: Liber Livro Ed., 2005.

GATTI, Luciano Ferreira. Theodor W. Adorno e a indústria cultural. In: Revista Mente e Cérebro - Filosofia. São Paulo: Duetto Editorial. 2008. Ed. nº 7.

GOHN, Maria da Glória. *Movimentos Sociais e Redes de Mobilizações Cívicas no Brasil Contemporâneo*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

GOMES, Candido Alberto. *A educação em novas perspectivas sociológicas*. São Paulo: EPU, 2005.

HILSDORF, Maria L. S. *História da Educação Brasileira: Leituras*. São Paulo: Thomson Learning, 2007.

HORKHEIMER, Max. *Teoria Tradicional e Teoria Crítica*. Coleção Os Pensadores. São Paulo: Abril, 1975, Vol. XLVIII.

HORKHEIMER, Max & ADORNO, Theodor. *O conceito de Sociologia* In: Temas básicos de Sociologia. São Paulo: Cultrix, 1956.

_____. *Cultura e Civilização* In: Temas básicos de Sociologia. São Paulo: Cultrix, 1956.

_____. *Sociologia e investigação social empírica* In: Temas básicos de Sociologia. São Paulo: Cultrix, 1956.

_____. *Ideologia* In: Temas básicos de Sociologia. São Paulo: Cultrix, 1956.

JINKINGS, Nise. *A Disciplina de Sociologia no Ensino Médio*. UFSC. Santa Catarina: 2004.

MATOS, Olgária Chain Feres. *T. W. Adorno: notas biográficas*. In: Revista Educação – Especial. Adorno Pensa a Educação. São Paulo: Ed. Segmento, 2009.

MEIHY, José C. S. B. *Manual de história oral*. São Paulo: Edições Loyola. 3ª Ed. 2000.

MEKSENAS, Paulo. *Sociologia*. 3ª Ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MEUCCI, Simone. *A institucionalização da Sociologia no Brasil: os primeiros manuais e cursos*. Dissertação de Mestrado em Sociologia. Campinas-SP: IFCH-UNICAMP.

MORAES, Amaury Cesar. *Sociologia no Ensino Médio: dimensões pedagógicas e políticas*. Revista Educação – APEOESP. São Paulo: 2005, nº 20.

MORAES, Amaury Cesar. *Licenciatura em ciências sociais e ensino de sociologia: entre o balanço e o relato*. Revista Tempo Social – USP. São Paulo: 2003.

_____. *Ensino de Sociologia: periodização e campanha pela obrigatoriedade*. Cad. Cedes, Campinas, vol. 31, nº 85, p. 359 – 382, set.- dez. 2011. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>

MORAES, Luiz F. N. *Da Sociologia cidadã à cidadania sociológica: tensões e disputas na construção dos significados de cidadania e do ensino de Sociologia*. Dissertação de Mestrado. Curitiba: UFPR. 2009.

MOTTA, Kelly Cristine. *Os lugares da Sociologia na educação escolar de jovens do Ensino Médio: formação ou exclusão da cidadania e da crítica*. Dissertação de Mestrado. São Leopoldo: Unisinos, 2003.

NERI, Marcelo Cortez (coord.). *O tempo de permanência na escola e as motivações dos sem escola*. Rio de Janeiro: FGV/IBRE, CPS. 2009. Disponível em: <www.fgv.br/cps/tpemotivos/>. Acesso em: 06 dez. 2010.

NOVAES, Regina Célia N. *Os jovens de hoje: contextos, diferenças e trajetórias*. In: Maria Isabel M. Almeida e Fernanda Eugenio (Orgs.) Culturas Jovens. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2006.

_____. *Juventude e Políticas Sociais no Brasil - Prefácio*. IPEA. Brasília: 2009.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. *O ensino médio diante da obrigatoriedade ampliada: que lições podemos tirar de experiências observadas?* R. Brás. Est. pedag., Brasília, v. 91, n. 228, p. 269-290. Maio/junho. 2010.

REPA, Luís Sérgio. *Max Horkheimer – Teoria Crítica e materialismo interdisciplinar*. In: Revista Mente e Cérebro- Filosofia. São Paulo: Duetto Editorial. 2008. Ed. nº 7.

RÊSES, Erlando da Silva. *E com a palavra: os alunos. Estudo das representações sociais dos alunos da rede pública do Distrito Federal sobre a Sociologia no Ensino Médio*. Dissertação de Mestrado. Brasília: UNB. 2004.

ROGGERO, Rosemary. *A vida simulada no capitalismo. Formação e trabalho na Arquitetura*. São Paulo: Letra e Voz, 2010.

_____. *A vida simulada no capitalismo: percurso metodológico da pesquisa*. In. *Teoria Crítica e formação do indivíduo*. São Paulo: Casa Psi Livraria Ed. 2007.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. *História da Educação no Brasil*. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 1996.

RUSH, Fred. (Org.) *Teoria Crítica*. Aparecida. Idéias e Letras, 2008.

SANTOS, Mário Bispo. *A Sociologia no Ensino Médio: O que pensam os professores da rede pública do Distrito Federal*. Dissertação de Mestrado. Brasília: UNB. 2002.

SÃO PAULO. *Currículo do Estado de São Paulo: Ciências Humanas e suas Tecnologias*. Secretaria da Educação. São Paulo: SEE, 2010.

_____. *Proposta Curricular para o Ensino de Sociologia – 2º Grau*. Secretaria da Educação do estado de São Paulo/CENP. 1992.

_____. *Proposta de Conteúdo Programático para a Disciplina de Sociologia-2º Grau*. Secretaria da Educação do Estado de São Paulo/CENP. 1986.

SCHRIJNEMAEEKERS, Stella C. *O ensino de Sociologia e a escola pública: desafios*. XIV Congresso Brasileiro de Sociologia, Rio de Janeiro: 2009.

SEADE. *Índice dos Municípios Paulistas- IMP*. Disponível em: <http://www.seade.gov.br/>. Acesso em 10 abr 2011.

SILVA, Tomaz Tadeu. *Documentos de Identidade – Uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

SOUZA, Shelley. *A defesa da disciplina Sociologia nas políticas para o Ensino Médio de 1996 a 2007*. Dissertação de Mestrado. Rio de Janeiro: UFRJ, 2008.

SOUZA, Regina Magalhães de Souza. *O discurso do protagonismo juvenil*. São Paulo: Paulus, 2008.

SPÓSITO, Marília Pontes. (Coord.) *Estado do Conhecimento: Juventude*. São Paulo: 2009.

_____. *O Estado da Arte sobre Juventude na Pós-Graduação Brasileira: Educação, Ciências Sociais e Serviço Social (1999-2006)*. Belo Horizonte: Ed. Argumentum, 2009.

TAKAGI, Cassiana T. T. *Ensinar Sociologia: análise de recursos do ensino na escola média*. Dissertação de Mestrado. São Paulo: USP. 2007.

TOMAZI, Nelson Dacio. *Sociologia para o Ensino Médio*. São Paulo: Editora Saraiva, 2010.

THOMPSON, Paul. *História oral: patrimônio do passado e espírito do futuro*. In: *História Falada: memória, rede e mudança social*. Coordenadores Karen Worcman e Jesus Vasquez Pereira. São Paulo: SESC SP: Museu da Pessoa: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2006.

WOLFGANG, Leo Maar. *A formação da sociedade pela indústria cultural*. In: *Revista Educação – Especial*. Adorno Pensa a Educação. São Paulo: Ed. Segmento, 2009.

WORCMAN, Karen. *História Falada – memória, rede e mudança social*. São Paulo: SESC-SP: Museu da Pessoa: Imprensa Oficial de São Paulo, 2006.