

A SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO: UMA REVISÃO CRÍTICA DE ESTUDOS SELECIONADOS

Isadora Barreto Paiva¹
Susana Jimenez²

Resumo

O presente artigo associa-se a um trabalho monográfico realizado pela primeira autora sob a orientação da segunda autora, o qual ensaia uma análise preliminar da sociologia no ensino médio brasileiro, sob o prisma da crítica marxista. Desse modo, intenta apanhar o objeto de estudo, partindo das contradições próprias do capital, especialmente aquelas que tangem mais diretamente à educação, entendendo, ainda, que o capital encontra-se marcado por uma crise, definida por Mészáros, como de caráter estrutural, a qual reverbera sobre todos os complexos sociais. A partir de tais pressupostos, levantamos elementos atinentes à gênese e evolução do ensino de sociologia no Brasil, realizando, a seguir, uma revisão bibliográfica selecionada sobre a sociologia no ensino médio, no cenário da presente crise. Ao final do estudo, apuramos que, ao longo da história, o ensino da referida disciplina vem passando por sucessivas deteriorações. Com efeito, a literatura concernente às questões atuais do ensino da sociologia apresenta-se, majoritariamente, em conformidade com os paradigmas educacionais vigentes, funcionais à reprodução do capital em crise, privilegiando um conhecimento fetichizador do real, imediatista e centrado na retórica da cidadania. Destaca-se, contudo, uma porção minoritária de autores que se aproximam de uma perspectiva crítico-marxista para o ensino dessa disciplina, fundada no conhecimento sociológico que privilegia a elucidação dos complexos de determinantes que constituem a totalidade social e efetua a crítica à forma social capital, assumindo o horizonte da emancipação plena dos homens.

Palavras-chave: Sociologia. Educação. Sociabilidade capitalista.

SOCIOLOGY IN THE CONTEXT OF SECONDARY SCHOOL: A CRITICAL REVIEW OF SELECTED STUDIES

¹ Graduada em Ciências Sociais pela Universidade Estadual do Ceará – UECE. Mestranda da Linha Marxismo, Educação e Luta de Classes do Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da Universidade Federal do Ceará – UFC. Pesquisadora do Instituto de Estudos e Pesquisas do Movimento Operário – IMO/UECE. E-mail: isadorabpaiva@hotmail.com

² Pós-doutora em Educação. Professora do Centro de Educação da Universidade Estadual do Ceará – CED/UECE. Professora do Curso de Mestrado Acadêmico em Educação – CMAE/UECE. Professora Colaboradora da Linha Marxismo, Educação e Luta de Classes do Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da Universidade Federal do Ceará – UFC. Diretora do Instituto de Estudos e Pesquisas do Movimento Operário – IMO/UECE. E-mail: susana_jimenez@uol.com.br.

Abstract

This article is associated to a monographic research paper, developed by the first author under the supervision of the second author, which undertakes a preliminary analysis of sociology teaching in Brazilian secondary school, from the point of view of Marxist critique. In this sense, it attempts to grasp the subject of the study as it relates to the very contradictions of capital, especially those more directly referred to education. It takes into account, moreover, that the capital system is marked by a crisis, understood by Mészáros as having a structural character, which reverberates on all social complexes. From this perspective, it gathers some elements related to the genesis and evolution of sociology teaching in Brazil, then, carrying out a review of selected studies focusing upon the teaching of sociology in the context of the present crisis. At the end of the study, it was understood that, throughout our history, the teaching of that discipline has gone through a continuous deterioration process. In fact, the literature regarding sociology current questions finds itself in close agreement to the current paradigms, functional to the process of capital reproduction, calling for a fragmented, immediatist type of knowledge, centered upon the rhetoric of citizenship, which fetishizes reality. A few authors, however, stand out to assign themselves to a critical-Marxist approach to sociology teaching, based upon that kind of sociological knowledge that privileges the elucidation of the determinant complexes which constitute social totality and points out the horizon of full human emancipation.

Keywords: Sociology. Education. Capitalistic sociability.

Introdução

O artigo toma como objeto de investigação a sociologia no ensino médio. O interesse pelo referido objeto se deu a partir da notícia referente à aprovação da Lei número 11684, de junho de 2008, que, após um enredo de idas e vindas da sociologia ao currículo desse nível de ensino, estabelece, por fim, a obrigatoriedade dessa ciência nas três séries do ensino médio.

Intentamos realizar nosso estudo à luz da crítica marxista, o que nos coloca a exigência de atentar para as mediações que, em última análise, articulam o complexo da educação em seus diversos objetos e dimensões, ao processo de reprodução social, hoje consignado na forma capitalista.

Nesse sentido, devemos ressaltar que a forma de sociabilidade capitalista decorre de um processo em que se instituíram as relações mercantis como principal fonte de aquisição dos bens materiais necessários à sobrevivência humana.

Tal forma de sociabilidade é, segundo Tonet (2007), a única até então a proclamar a vigência da igualdade entre os homens, ao contrário das formas de sociabilidade anteriormente vigentes (escravismo e feudalismo), nas quais a desigualdade era tomada como um dado fixo e natural.

Apesar do discurso da igualdade, o que, na realidade, vem a ocorrer, no capitalismo, é uma nova forma de exploração do homem pelo homem, na qual poucos detêm os meios de produção e muitos precisam se submeter às determinações do capital e vender sua força de trabalho para sobreviver materialmente.

A partir da venda de sua força de trabalho aos proprietários dos meios de produção, o trabalhador passa a sacrificar-se diariamente para garantir sua sobrevivência, se submetendo a um processo que visa um fim último: o constante aumento do lucro aos capitalistas.

O trabalho livre, no qual o ser humano construa o novo, juntamente com a instauração de uma nova forma de sociabilidade, liberta da exploração do homem pelo homem, poderá criar as condições para que o ser humano se reconheça enquanto indivíduo; o trabalho não seria um sacrifício diário, um meio para a simples garantia de sobrevivência do trabalhador, como diz Tonet (2007), citando Marx, referindo-se à forma de sociabilidade vigente.

Devido às contradições inerentes ao capital, que se traduzem, genericamente falando, em crises sistemáticas, os mecanismos dos quais este se utiliza para se reproduzir acarretam, de forma crescente, o aprofundamento das mazelas da humanidade, que se refletem, primordialmente, no acirramento da exploração do homem pelo homem. Ainda mais, há cerca de quatro décadas, instaurou-se, conforme Mészáros (2000), uma crise estrutural, que se difere qualitativamente das crises anteriores justamente pelo fato de que, nesse quadro, como assinala o mesmo autor, o capital estaria a defrontar-se com seus limites absolutos, rastejando-se, sem trégua, por todas as esferas da sociedade. Para fazer frente a uma crise de tal magnitude, o capital agudiza de forma inédita seus mecanismos de exploração, agravando sucessivamente os problemas da humanidade, a ponto de colocar em risco a existência humana. A impossibilidade de humanizar o capital, com efeito, prende-se à própria lógica de sua reprodução, cujas desigualdades são intrínsecas a ele e aprofundadas

através das estratégias postas em marcha em função da recomposição das taxas de lucro comprometidas pela crise.

Assim, estando “a matriz do mundo, que é o trabalho, em crise, a educação não poderia deixar de participar desta mesma crise” (TONET, 2007, p. 206). Potencializando os mecanismos de ajuste dos indivíduos aos preceitos do trabalho explorado, como vêm denunciando Jimenez & Mendes Segundo (2007)³, dentre outros autores críticos, atribui-se à educação, o papel de redentora das mazelas da humanidade, ao mesmo tempo em que se impõe a esta características cada vez mais mercantis. Nesse contexto, operacionaliza-se um ensino mais que nunca fragmentário, imediatista e anti-teórico, conduzido por uma retórica que realça os valores da cidadania, da diversidade e da conciliação, obstinadamente tolhendo ao trabalhador o acesso a conhecimentos que permitam a compreensão do real, condição necessária à elaboração adequada de uma solução eficaz de enfrentamento das contradições dessa sociabilidade.

A sociologia não escapa desse processo. Como mostraremos adiante, de forma introdutória, é possível notar que, ao longo da história, o ensino da referida disciplina vem passando por sucessivas deteriorações.

Evidencia esse fato, por exemplo, a freqüente utilização do termo “cidadania” no ensino da sociologia, sob o pressuposto anti-marxista de que a cidadania representa o horizonte maior para a humanidade; um discurso falacioso que esconde a possibilidade de emancipação humana articulada à instauração de uma nova forma de sociabilidade, superadora do trabalho alienado. Segundo Tonet (2009), tal termo é instrumento de reprodução da cisão entre vida pública e vida privada. Conforme vem argumentando amiúde o autor, a cidadania é a única forma de liberdade possível sob a regência do capital, porém não deve ser encarada, de forma alguma, como o horizonte máximo para a humanidade.

Com o intuito de ensaiarmos um exame introdutório sobre o lugar do ensino da sociologia no complexo de relações entre a educação e o capital no quadro da presente crise, registramos, de forma necessariamente breve, a

³ Nesse sentido, as autoras apontam que, em sucessivos fóruns internacionais promovidos com o apoio do Banco Mundial, as diretrizes educacionais estabelecidas para o propalado novo milênio, vigorosamente, reeditam a educação como fator por excelência de erradicação da pobreza.

gênese e o desenvolvimento da Sociologia como ciência no Brasil, passando, também, por um estudo de sua presença nos currículos escolares ao longo das décadas.

Buscando aferir uma maior ou menor aproximação dos autores da área, com referência à crítica marxista, efetuamos, a seguir, uma revisão teórico-bibliográfica selecionada, privilegiando, ainda, a pretexto de ilustração, autores que se apresentaram junto ao II Simpósio Estadual sobre a Formação de Professores de Sociologia (ocorrido em dezembro de 2009, na Universidade Estadual de Londrina, no Paraná).

Sociologia e ensino de sociologia no Brasil: breve resgate histórico

A sociologia “aparece nos escritos brasileiros quase que simultaneamente à divulgação da obra de Augusto Comte e de outros pioneiros do pensamento sociológico” (COHAN, 2006, p. 32), tendo ganhado reconhecimento, porém, apenas em círculos letrados.

A partir de 1850, surgem as primeiras tentativas de explorar a reflexão sociológica. Alguns fatores desencadearam esse processo, como, por exemplo, a abolição da escravatura, atrelada à desagregação do regime senhorial, com a conseqüente transição para o regime de classes.

No final do século XIX, a sociologia foi incorporada aos ensinos de nível médio e militar em seguida à entrada desta disciplina nos currículos de cursos preparatórios de professores do ensino básico.

A partir de 1920, o ponto de vista sociológico foi gradativamente passando a ser aplicado com precisão científica, e o Movimento da Escola Nova inspirou esse processo.

A Reforma Rocha Vaz, de 1925, decretou a introdução do ensino dessa ciência nos cursos de magistério das escolas secundárias brasileiras. A sociologia foi sendo incorporada gradativamente ao ensino de nível médio e superior. A industrialização e a expansão dos centros urbanos desencadearam tal fenômeno.

Nos anos de 1930, a fundação da Universidade de São Paulo e o incremento da produção científica trouxeram a deflagração da sociologia como

“atividade autônoma voltada para o conhecimento sistemático e metódico da sociedade” (COHAN, 2006, p. 36). Iniciativas governamentais consolidaram a introdução da sociologia à estrutura do sistema nacional de ensino. São exemplos disso: a criação da Escola de Sociologia e Política, em 1933, e a criação da Escola Livre de Sociologia e Política.

Em 1931, a partir da Reforma Francisco Campos, reforça-se a manutenção da participação da sociologia no sistema de ensino secundário, através da sua inserção nos currículos de cursos preparatórios para o ingresso dos alunos nos cursos de nível superior.

Na década de 1940, surgiram conflitos oriundos de processos tais como: industrialização do Brasil, Segunda Guerra Mundial, Guerra Fria, fim do nazifacismo e descolonização da África e da Ásia. O pensamento sociológico passa a tentar explicar esta nova realidade, caracterizada por conflitos étnicos e sociais e por possibilidades de dispersão das origens e tradições culturais brasileiras em decorrência desses processos.

Em 1942, a Reforma Capanema desobriga o ensino da sociologia na escola secundária, pois havia uma preocupação, por parte da aliança da Igreja com o governo, de infiltração socialista e comunista no país.

A partir de 1945, com o fim da Segunda Guerra Mundial e, no Brasil, o fim do Estado Novo, há uma tentativa de democratização. Surge um espaço para a discussão sobre a reinserção da sociologia na escola secundária, concretizado principalmente pelo *Symposium* sobre o Ensino da Sociologia e da Etnologia, onde se discutiu a respeito da “necessidade e a finalidade da integração efetiva da sociologia no sistema educacional brasileiro” (JINKINGS, 2007, p. 120).

A década de 1950 contou com duas contribuições marcantes, “constituidoras de duas grandes correntes do pensamento social brasileiro” (COHAN, 2006, p. 39): Florestan Fernandes e Celso Furtado.

Em 1954, realizou-se o I Congresso Brasileiro de Sociologia, no qual Florestan Fernandes apresentou a comunicação “O ensino de Sociologia na escola secundária brasileira”, com o intuito de analisar as possibilidades de introdução dessa ciência no ensino secundário à luz de argumentos fornecidos pela própria análise sociológica. Florestan chega à conclusão de que o ensino da Sociologia “poderá contribuir para preparar as gerações novas para

manipular técnicas racionais de tratamento dos problemas econômicos, políticos, administrativos e sociais” (FERNANDES, apud COHAN, 2006, p. 49).

Com efeito, esse breve apanhado histórico aponta que a sociologia, entre as décadas de 1940 e 1960, voltou-se, primordialmente para a interpretação da realidade social brasileira, desvelando seus descompassos e contradições, em um contexto da revolução burguesa; inconclusa e restrita.

O golpe militar de 1964 e seus respectivos Atos Institucionais trouxeram à sociologia dificuldades de continuar seu desenvolvimento no mesmo viés perseguido até então. Professores foram proibidos de ensinar, outros foram compulsoriamente aposentados e outros tantos exilados. Extinguiu-se a sociologia dos currículos, substituindo-a por Estudos de Problemas Brasileiros (EPB), ou por Organização Social e Política do Brasil (OSPB), ou, ainda, por Educação Moral e Cívica (EMC), que incorporavam e difundiam concepções conservadoras de sociedade, de nação e de modernidade defendidas pelos ideólogos do regime militar.

Em meados da década de 1980, com o fim da ditadura militar, intelectuais exilados voltaram ao Brasil. Manifestações foram realizadas por estudantes e cientistas sociais, que reivindicavam o retorno da sociologia aos currículos de 2º grau. Houve a promulgação da Lei número 7044/82, e a sociologia foi paulatinamente sendo retomada pelos currículos escolares de alguns Estados.

Todavia, colocando de forma muito simplificada a questão, com a queda do muro de Berlim, em 1989, estudiosos que indevidamente identificavam o regime soviético como socialismo [real]⁴, passaram a propor, para a ortodoxia marxiana, paradigmas alternativos, de inspiração pós-moderna, pondo em cheque a centralidade do trabalho na vida social e a noção de luta de classes, de roldão, abrindo mão do projeto revolucionário e realçando, em seu lugar, a perspectiva democrática.

⁴ É interessante, a esse respeito, conferir a tese desenvolvida por Mészáros (1995, 1995a), segundo a qual, as sociedades situadas no raio soviético, que o autor denomina *pós-capitalistas*, não foram capazes, por um complexo de fatores, de superar o metabolismo do capital, permanecendo, em vigor, o princípio de extração - política, no caso e não estritamente econômica - da mais valia.

Esse movimento expressivo de capitulação do campo socialista afetou de forma indelével os direcionamentos da pesquisa e do ensino de sociologia, abarcando, certamente, o nível médio.

O ensino de Sociologia: uma revisão de estudos selecionados

Ensaíamos, a seguir, conforme anteriormente citado, explanações atinentes ao ensino de sociologia, interpretado por um conjunto selecionado de autores, no que concerne ao conteúdo e à forma que deveriam conduzir a referida disciplina na escola média.

A revisão desta literatura indica, em geral, que o ensino da sociologia é tratado como um mecanismo capaz de proporcionar aos alunos, capacidade crítica, de reflexão e de questionamento sobre a realidade vigente. Observamos que, com freqüência, os autores citam a importância de que os alunos apreendam teorias (novas ou clássicas) que proporcionem condições de análise da realidade para além dos conhecimentos do senso comum. Ao que se pode aquilatar no âmbito da literatura consultada, parecem, contudo, ainda, intermitentes e superficiais as discussões acerca desse assunto.

Dentre os autores que, em alguma medida, se aproximam do referencial marxista, figuram Silva (2009) e Jinkings (2007).

Silva (2009), numa afirmação gramsciana⁵, defende a implementação de uma escola pública unitária, que integre a formação humana e a formação para o trabalho, além de integrar as etapas da educação (desde a Educação Infantil até o Ensino Médio). Silva (2009), assim como Duarte, citado por ela, ainda se posiciona contrariamente às pedagogias do aprender a aprender⁶. A autora,

⁵ Embora possa lembrar a escola unitária proposta por Gramsci, devemos atentar para o fato de que a referida escola, na concepção do filósofo italiano, fora vislumbrada com um caráter que unisse o ensino manual ao intelectual; que, portanto, possibilitasse aos indivíduos uma formação integral. Ela fora perspectivada para um momento de transição para uma nova forma de sociabilidade.

⁶ As pedagogias do aprender a aprender, como bem denominou Newton Duarte de forma genérica, são: a Pedagogia do Professor Reflexivo, também chamada de Epistemologia da Prática, a Pedagogia das Competências, o Construtivismo, entre outras. Todas elas consistem fundamentalmente em uma formação que dê mais importância ao conhecimento construído a partir da reflexão sobre a prática profissional em detrimento do estudo das disciplinas científicas clássicas, que permitem a apropriação dos fundamentos da Educação.

ademais, vislumbra “uma sociedade que supere a sociedade capitalista e a democracia que ela permite” (SILVA, 2009, p. 7).

Jinkings (2007), por seu turno, propõe que

[...] o ensino e a pesquisa de Sociologia e das demais ciências sociais podem contribuir para uma apreensão crítica da vida social da atualidade e para o desvendamento de singularidades e contradições que marcam um mundo cindido por uma precarização social sem precedentes e pela mercadorização de todas as esferas da vida humana (JINKINGS, 2007, p. 127).

Nota-se que a autora porta a devida clareza acerca dos rebatimentos gerados pelo capital à sociedade. Ela ainda aponta que

Na atualidade, em face de um projeto de sociabilidade que ata a vida social e política aos movimentos do mercado e busca se afirmar como irreversível, os desafios com que se depara a Sociologia são os de iluminar a natureza e o significado da dinâmica, das contradições e das relações sociais que emergem nesta nova realidade. Neste sentido, a Sociologia pode contribuir para pensar, na sua historicidade, o mundo social resultante do modo como o capital se reproduz em nossos dias (JINKINGS, 2007, p. 116).

A autora deixa clara, ainda, sua preocupação com o processo histórico anterior à instauração da sociabilidade capitalista.

Há, também, os autores que não vão além do discurso alusivo à cidadania e à formação de um aluno crítico, capaz de analisar a realidade, de refletir e de questionar, manifestando-se, também, claramente a favor das já mencionadas pedagogias do aprender a aprender.

Como exemplo, temos Valotta e Bueno (2009), que repetem o discurso já conhecido de que o estudo da sociologia proporciona ao aluno o exercício da criticidade. Além disso, promulga que esse estudo deve distinguir o conhecimento científico do popular, e, para tal, citam Paulo Freire. É interessante observar que, em suas formulações, as autoras ora fazem apologia à cidadania, asseverando, por exemplo, que “o conceito de cidadania e emancipação passam a ser objeto de disputas e conquistas da elite e também das classes subalternas” (VALOTTA e BUENO, 2009, p. 4); ora asseveram que a educação vigente legitima as desigualdades.

Dentre os autores analisados, encontramos, ainda, aqueles que se colocam a favor de práticas favoráveis ao reducionismo teórico, numa posição

reafirmadora dos princípios do praticismo e do imediatismo como eixos condutores da prática escolar.

Sarandy (2001), nesse sentido, defende, a partir das análises de Leite, a necessidade de se “problematizar a vida do próprio aluno, sua existência real num mundo real, com suas implicações nos diversos campos da vida” (LEITE, apud Sarandy, 2001, p. 1) e aponta a contribuição da sociologia, para o jovem, no sentido de formular questionamentos diante dos desafios da globalização. Segundo Sarandy (2001), a sociologia contribui para a formação da pessoa humana, pois nega o individualismo⁷, demonstrando a dependência do ser humano em relação à sociedade como um todo.

Ainda de acordo com Sarandy (2001), o contato dos alunos com as teorias sociológicas produzirá neles “uma percepção, uma compreensão e um modo de raciocínio que nenhuma outra disciplina poderá produzir” (SARANDY, 2001, p. 5). O autor complementa que tal compreensão ou percepção é relevante no sentido de indicar a identidade da sociologia e não propriamente os seus conteúdos. Além disso, afirma que “seja qual for o conteúdo, ele será sempre um meio para atingir o fim” (SARANDY, 2001, p. 6). No mesmo viés, Sarandy (2001) reafirma a cidadania como horizonte do ensino da sociologia, dentre outros pontos afinados com o discurso sócio-educacional vigente:

(1) construção da cidadania por meio da formação dos cidadãos; (2) preparação básica para o trabalho por meio do entendimento das novas formas de organização do trabalho e da produção em tempos de globalização; (3) promoção de uma compreensão sociológica da realidade na qual estamos inseridos especialmente pelo desenvolvimento de seu modo específico de pensar – constituem a preocupação fundamental que deve nortear o ensino da sociologia e justificar a sua inclusão na grade curricular do Ensino Médio (SARANDY, 2001, p. 7).

⁷ Pretender negar o individualismo, pela demonstração da dependência de todos com relação ao todo social, como parece intentar o autor, redundaria, a nosso ver, numa exortação piedosa, impotente para explicitar os determinantes do primado do individualismo, muito menos, lançar por terra as barreiras que opõem os indivíduos, uns contra os outros, na arena da concorrência que se estende como pano de fundo das relações humanas na sociedade da mercadoria. É importante anotar, a pretexto, que negar o individualismo não pode se confundir com uma negação da individualidade. Ao contrário das interpretações vulgares do marxismo, a individualidade em sua relação com a genericidade é um conceito basilar nos termos da ontologia marxiana. Nessa perspectiva, em verdade, uma sociedade emancipada deverá traduzir, em última análise, o livre desenvolvimento das individualidades.

Indiscutivelmente atrelado à ordem capitalista vigente, Carvalho (2009), fazendo eco ao surrado argumento de que enfrentaríamos hoje uma quadra de profundas e céleres mudanças sócio-econômicas e políticas, no cenário nacional, o que, por implicação, poderia tornar efêmeros os métodos do conhecimento social e as teorias clássicas, sugere que “a sociedade de consumo, estruturada em redes e fluxos sociais, exige um novo modelo de explicação que os antigos paradigmas baseados na representação conceptual, dicotômicos (as teorias de Marx, Weber e Durkheim), são incapazes de dar conta” (CARVALHO, 2009, p. 2).

Por esse mesmo prisma, Carvalho (2009), insinuando a vigência contemporânea de uma nova sociedade, certamente suplantadora das referências classistas, advoga, bem ao gosto do espírito pós-moderno:

[...] ao contrário dos paradigmas criados pela sociedade industrial, cuja característica era a previsibilidade que permitia buscar as leis de funcionamento do sistema, a nova realidade assemelha-se mais a rizomas sociais, cujas raízes expandem-se na plenitude e nos interstícios das redes, conforme a imagem criada por Deleuze e Guattari (1996) (CARVALHO, 2009, p. 4).

O referido autor defende, ainda, que a educação há que se embasar nos quatro pilares propostos pela UNESCO, sob o mais completo aval do Banco Mundial (aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver e aprender a ser)⁸ e diz que, ao postular esse ideário, a nova LDB “dá um passo à frente no sentido de abrir as portas a um novo tipo de reflexão baseado na nova sensibilidade” (CARVALHO, 2009, p. 5) e, muito propensamente às determinações apregoadas pela UNESCO, conclui que “manter o ensino da Sociologia e das demais Ciências Humanas nos velhos grilhões paradigmáticos é impedir uma revolução radical nas formas de pensar e continuar fazendo velhas perguntas a novas realidades” (CARVALHO, 2009, p. 5).

No que concerne à prática escolar da sociologia, constatamos, com base na leitura dos autores, que a disciplina é, ainda, repassada muito fragmentadamente, devido às divergências que historicamente vêm acompanhando sua presença nos currículos do ensino médio, acompanhadas

⁸ Como é sabido, tais pilares foram firmados no paradigmático Relatório Jacques Delors, conseqüente à Primeira Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em 1991.

de significativas deturpações decorrentes de processos cada vez mais estreitamente atrelados às determinações capitalistas.

Assim, conforme assevera Silva (2009), não existe um consenso sobre o papel da sociologia no ensino médio, e “a educação na perspectiva sociológica é condicionada pela formação social dominante” (SILVA, 2009, p. 7). Confirmando tal assertiva, Silva (2009) cita o absurdo de que “nos últimos anos essa prática de dar aulas de sociologia a partir da Revista Veja, de programas da TV Globo e da pauta da imprensa foi muito expressiva nas escolas...” (SILVA, 2009, p. 14). Sem a pretensão de, ao menos, arranhar a discussão acerca do papel social dos meios de comunicação, poderíamos avaliar que, dada a estreita vinculação dos veículos midiáticos acima citados com os interesses da burguesia, tal prática de ensino corre diretamente ao encontro de uma política de reprodução do capital.

Para além da prática escolar, Silva (2007) afirma, ademais, que a falta de compromisso dos cursos de ciências sociais frente à formação de professores para o ensino médio se reflete em problemas de monta no ensino de sociologia nas escolas.

De acordo com Jinkings (2007), o desenvolvimento das possíveis contribuições das ciências sociais para uma compreensão ampla da vida em sociedade é desfavorecido pela atual configuração do sistema, e a proposta educacional que vigora para o ensino médio compartilha dos problemas estruturais do sistema do ensino médio do país, em seu todo, não levando em consideração singularidades e contradições da realidade social brasileira. Jinkings (2007) acrescenta que a frágil presença disciplinar da sociologia decorreria das dificuldades quanto à situação desta disciplina no ensino médio, pois

[...] a ausência de tradição de trabalho com o ensino da Sociologia nas escolas, o desconhecimento sobre o sentido e a finalidade da disciplina na grade curricular e sua conseqüente desvalorização, tanto pelas direções das escolas e pelo seu coletivo de professores, como pelos alunos, obstaculizam a criação e a consolidação de espaços de reflexão sociológica que promovam mediações significativas entre os estudantes e o conhecimento científico da vida social (JINKINGS, 2007, p. 126).

Jinkings (2007) ainda assinala que professores sobrecarregados, que freqüentemente ministram várias disciplinas, além de não contar com uma formação adequada para o ensino das ciências sociais, realizam experiências pedagógicas descontextualizadas e fragmentadas, que negam ao aluno as melhores condições em termos de uma compreensão totalizante do mundo social contemporâneo. Confirmando a afirmação de Silva (2009), Jinkings (2007) aponta que muitos desses professores transformam as aulas de sociologia em mera discussão de atualidades, abordando os acontecimentos em voga na conjuntura nacional ou mundial, sem, porém, superar o nível das explicações do senso comum. Outros professores, ainda segundo Jinkings (2007), abordam os conceitos, tomando-os como estáticos, apartados das devidas relações com as teorias clássicas e com os princípios explicativos básicos das ciências sociais, sem, tampouco, situá-los historicamente.

Considerações finais

O capitalismo despontou na história como a primeira forma de sociabilidade na qual os seres humanos podem vislumbrar alguma chance de evolução de patamar social, diferentemente do escravismo e do feudalismo, de anteriormente.

Esta forma de sociabilidade traz, contudo, profundas contradições. Nesse sentido, ao mesmo tempo em que dá chances a cidadãos isolados de alçar a uma posição de vantagem com relação à sua situação financeira anterior, situa-se longe de permitir o mesmo ao conjunto da humanidade, pois o capital se planta num contexto em que é necessário que a exploração sobre o fundamento da extração da mais valia se reproduza, reproduzindo-se, por conseguinte, as desigualdades e oposições, e mantendo-se sempre um “exército de reserva”, que garanta que se processe o ciclo desta reprodução.

O objetivo do capital é, em última instância, a reprodução ampliada do lucro ao capitalista. Ao trabalhador, resta vender sua força de trabalho para, ao menos, sustentar suas necessidades biológicas básicas, já que a ele são tolhidas as chances de se desenvolver como ser humano integral, autêntico partícipe do seu gênero.

As relações sociais fundadas na apropriação privada da riqueza produzida pela humanidade, portanto, reproduzem e agudizam os problemas sociais. Não há, como os discursos enunciados sobre o eixo da cidadania fazem crer, meios de amenizar as desigualdades sociais inerentes ao capitalismo, que, ao contrário, se agravam crescentemente, recolocando a humanidade, com decisiva urgência, como levanta Mészáros, na encruzilhada socialismo ou barbárie.

A educação, inserida nesse contexto, não pode deixar de refletir e de sofrer os rebatimentos desta sociabilidade, permeada de contradições.

Mais ainda, no quadro da crise atual, o capital opera um estreitamento inédito dos liames que articulam a educação e o mercado, promovendo, sob múltiplas formas, a mais ampla mercantilização do ensino. Nesse contexto, o conhecimento torna-se significativamente mais superficial, fragmentado e, acima de tudo, mistificador; um fenômeno que atinge muito de perto as ciências que se voltam mais diretamente para a compreensão da totalidade social e que apontam, nesse sentido, a possibilidade da superação do trabalho explorado, como seria o caso da sociologia.

Na particularidade brasileira, vimos, com relação ao ensino da sociologia, que seu processo de implantação no nível médio de ensino foi permeado de idas e vindas, recusas e aceitações, o que contribuiu, em expressiva medida, para que perdesse seu propósito inicial, o qual visava, de forma primordial, tornar o aluno capaz de analisar historicamente os fenômenos sociais para se apropriar da essência além das aparências, possibilitando, ainda, que este se tornasse crítico com relação aos processos contraditórios da sociedade capitalista, destacando a especificidade brasileira. No decorrer das décadas, passou a assumir um caráter primordialmente ilustrativo de fatos cotidianos, elegendo, ainda, a cidadania como ponto culminante da evolução da sociabilidade humana, o que obstrui as melhores possibilidades de análise da totalidade social a partir de suas raízes.

Como indica a literatura aqui revisada, em sua maioria, os estudiosos que tratam do ensino da sociologia situam-se nos parâmetros acima explicitados, em convergência com os paradigmas dominantes, atinentes às exigências reprodutivas do sistema. Representa uma honrosa exceção à regra,

uma minoria de autores que, como o faz Jinkins (2007), insiste numa visão contra-sistêmica, apelando ao ensino da sociologia como instrumento de desvelamento dos complexos de determinantes que prendem o trabalho à esfera da alienação, na presente sociedade.

Bibliografia

CARVALHO, Cesar Augusto de. A Sociologia, a nova LDB e os paradigmas pós-modernos. In: **II Simpósio Estadual sobre a Formação de Professores de Sociologia**. Londrina: Universidade Estadual de Londrina, 2009.

COHAN, Marival. **A Sociologia no Ensino Médio, o material didático e a categoria trabalho**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Santa Catarina, Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Ciências da Educação. Florianópolis, 2006.

DELORS, Jacques (Coord.). **Educação: um tesouro a descobrir**. Brasília: UNESCO/MEC, 1998.

FERNANDES, Florestan. A escola e a sala de aula. In: **Jornal de Brasília**, de 23/03/1989; e reproduzido em “O desafio educacional”, Florestan Fernandes. São Paulo: Cortez e Editora Autores Associados, 1989, p. 22-24. Disponível em: <http://www.espacoacademico.com.br/025/25tp_ffernandes.htm>. Acesso em: 07/08/2008.

FERNANDES, Florestan. Tarefas dos intelectuais na revolução democrática. In: FERNANDES, Florestan. **Brasil em compasso de espera**. São Paulo: Hucitec. 1980.

GRAMSCI, Antonio. A Organização da Cultura. In: GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. 7ª ed. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1989, p. 117 – 157. (Coleção Perspectivas do Homem, vol. 48, Série Filosofia).

JIMENEZ, S. V.e MENDES SEGUNDO. M. D. Erradicar a pobreza e reproduzir o capital: Notas críticas sobre as diretrizes para a educação do novo milênio. **Cadernos de Educação**. Pelotas, FAE/PPGE/UFPEL, n.28, p. 119 – 137, Jan-Jun. 2007.

JINKINGS, Nise. Ensino de Sociologia: particularidades e desafios contemporâneos. In: **Revista Mediações**. v. 12, n. 1. Londrina, 2007. p. 113-130.

MARX, Karl. **O capital**: crítica da economia política. Livro I. v. 1. 20ª Ed. Tradução de Reginaldo Sant'Anna. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

MÉSZÁROS, István. A crise estrutural do capital. **Outubro** Revista do Instituto de Estudos Socialistas. Rio de Janeiro, n. 4, p. 7-15. 2000.

MÉSZÁROS, István - O Marxismo Hoje (Entrevista). **Crítica Marxista**, Nº 2, SP, Brasiliense, 1995, pp. 129 - 137.

SARANDY, Flávio Marcos Silva. Reflexões acerca do sentido da Sociologia no Ensino Médio. In: **Revista Espaço Acadêmico**. 2001. Disponível em: < <http://www.labes.fe.ufrj.br/index.php/pesquisa/artigos.html> >. Acesso em: 07/03/2010.

SILVA, Ileizi Luciana Fiorelli. A Sociologia no Ensino Médio: os desafios institucionais e epistemológicos para a consolidação da disciplina. In: **Revista Cronos**. Natal, 2007. p. 403-427.

SILVA, Ileizi Luciana Fiorelli. O papel da Sociologia no currículo do Ensino Médio. In: **II Simpósio estadual sobre a formação de professores de Sociologia**. Londrina: Universidade Estadual de Londrina, 2009.

TONET, Ivo. **Cidadania ou emancipação humana?** Disponível em: < www.ivotonet.xpg.com.br >. Acesso em: 27/09/2009.

TONET, Ivo. **Educação contra o capital**. Maceió: EDUFAL, 2007.