



1) Já está se tomando lugar-comum apontar uma intermitência da disciplina Sociologia em nossas escolas. Embora isso tenha razão de ser, afinal, essa presença oscilou bastante no último século, é importante detalhar essa trajetória, inclusive para que se compreenda melhor a atual inserção da disciplina na escola. Afinal, o que está em jogo são, basicamente, relações entre Estado e sociedade, as dinâmicas entre agentes protagonistas de institucionalização de Sociologia escolar e as próprias condições de produção do conhecimento sociológico no país.

O primeiro momento a se analisar dessa intermitência é o intervalo entre a Reforma João Luiz Alves, de 1925, e a Reforma Capanema, de ~~1942~~ 1942. Com essa primeira Reforma, a Sociologia ingressou no currículo do Colégio Pedro II, mais especificamente, em seu secundário, que, a partir dali, passou a ser referência nacional para certificação nesse nível de ensino. Vivia-se, então, um contexto de esgotamento do pacto Federativo de 1891 (o "café com leite" da Primeira República), por um lado, e, por outro, de tendências centralizadoras e antiliberais do Estado. Desse modo, com a criação do Departamento Nacional de Ensino, também pela Reforma João Luiz Alves, estabeleceram-se, ainda que timidamente, contornos estáveis de abrangência nacional e, também, uma estrutura administrativa racional para os Ensinos Secundário e Superior.

A Sociologia escolar surgiu, portanto, em um momento entendido como crítico para a sociedade nacional. Toda a agitação política e cultural dos anos de 1920 (fundação do PC, o Tenentismo, a Semana de Arte Moderna, etc.) suscitava reclames de reforma ou revolução até. Contudo, na contingência histórica, a inserção de disciplina nos bancos escolares teve um viés eminentemente conservador, quando não autoritário. Partia-se da constatação de que, apenas 100 mil dos 30 milhões de nacionais tinham acesso à Educação formal e que, desses 30 milhões 70% eram analfabetos. Ademais, a Sociologia, inclusive em Reformas estaduais (Carneiro Leão em PE, Fernando Azevedo em RJ, etc), veio responder a demandas de compreensão de leis naturais que regem a sociedade, de modo a aperfeiçoá-las para um convívio mais solidário e consensual, ou seja, para diluir conflitos inerentes ao processo de modernização.

Essa tendência conservadora ganha contornos definitivos com a Reforma Fran-



Francisco Campos. Aqui, a Sociologia escolar torna-se obrigatória para os candidatos ao Ensino Superior. A questão é: quem, naquele tempo, afinal, tinha condições de ingressar em um curso de nível superior? Imediatamente, entretanto, a Reforma Francisco Campos foi entendida como elitista e antidemocrática, ainda que tenha implicado em uma otimização burocrática e uma normatização de procedimentos pedagógicos, sobretudo em a equiparação de todos os gêneros oficiais ao CPZ. Desse modo, entretanto, a Sociologia escolar tornou-se um instrumento normativo para as elites que ingressariam nas universidades. Como afirma Simone Meucci, ela passa a fornecer uma "metáfora orgânica" para a vida política nacional, metáfora esta que se destaca na disputa do monopólio do discurso sobre as relações sociais. Apesar desse viés conservador, é inegável que a inserção da Sociologia na Educação escolar também significou uma sistematização de ampliação dos horizontes de conhecimento sobre os condicionamentos sociológicos.

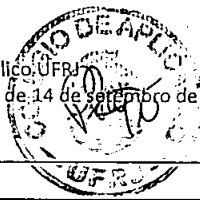
Em 1942, entretanto, com o esgotamento das bases de sustentação do Estado Novo e, portanto, com a Sociologia perdendo esse lugar de destaque como justificativa do regime autoritário, essa situação muda drasticamente: a Reforma Campana a exclui dos currículos. Com a redemocratização, a Sociologia escolar passou a habitar um limbo valorativo: seu passado recente assimilava-a a uma ditadura violenta e, por outro lado, a Sociologia universitária pretendia contribuir para a racionalização, a modernização e a democratização da vida nacional (maior símbolo disso talvez sejam as proposições de Florestan Fernandes para a Sociologia escolar). Nesse impasse, não se aglutinaram agentes dispostos a propor a reintrodução da disciplina no Ensino Básico. À exceção das graduações, dos pós-graduações (a partir de 1943) e das Escolas Normais, a Sociologia não encontrou mais espaço no divórcio intelectual do trabalho até os anos de 1980. Durante a Ditadura Civil-Militar (1964-1985), o que fez as vezes de justificativa ideológica foram as disciplinas Organização Social e Política Brasileira e Educação Moral e Cívica.

A partir de 1988, os direitos sociais, dentre eles a Educação, ganharam destaque no combate a todas as injustiças suscitadas pela Ditadura, basicamente, concentração de renda, propriedade fundiária e uma grande resistência a distribuição de recursos (renda, crédito, serviços públicos, etc.). No estereótipo da Constituição Federal daquele ano,



e LDB de 1996 dá destaque a um ensino livre e de orientação plural. O mesmo ocorre com a documentação oficial que se seguiu, durante a primeira década dos anos 2000. A autonomia e a crítica, que foram sendo corroídas pelo regime de exceção, passaram agora à frente das finalidades educacionais. É neste contexto de redefinição estatal que a Sociologia reingressará nas escolas. Em 1997, a partir de ~~um~~ projeto do reputado Padre Roque Zimmermann/SP a Sociologia (assim como a Filosofia) deixam de ser consideradas disciplinas apenas "necessárias" (LDB) para se tornarem "obrigatórias". Apesar do veto presidencial de 2001 à aplicação desse projeto, em 2006, o Conselho Nacional de Educação deu parecer favorável à obrigatoriedade e, a partir daí, publicou-se resolução que alterou a LDB. A diferença dos anos de 1930, esse projeto reinsertado não era mais um projeto de elite, o que trouxe inclusive a problematização de carreira de sociólogo entre a comunidade profissional, eminentemente acadêmica. A própria escola não era mais um locus de elite, não apenas pelo espírito de CFBB, com grande foco em direitos sociais, mas também com emenda constitucional de 2009, que obriga o Estado a oferecer vagas para jovens de até 17 anos, assim como a ~~estabelecer~~ colaboração financeira entre União, estados e municípios para que se alcançasse esse fim. Desse modo, se, na década de 1930, a sociologia escolar justificava a operação ~~através de uma instituição~~ estatal através de uma melhor organização, agora, ela traz à baila questões e desnaturalizações das condições de produção de desigualdades, assim como o debate acerca do exercício da cidadania e da identidade.

2) O Programa Nacional do Livro Didático encontra-se em posição nodal de uma verdadeira sociologia da cultura. Talvez o primeiro passo para compreendê-la seja pensarmos o papel e a função das tecnologias educacionais na escola de hoje. Como já vimos no item anterior (Questão 61), desde a Constituição de 1988, houve uma enorme expansão da Educação Básica no país, reforçada pela emenda constitucional de 2009, obrigando a oferta de vagas para estudantes de até 17 anos nas redes públicas de ensino. Uma inevitável consequência de um tal fenômeno é a dificuldade em se falar em uma cultura média. Se nos anos de 1930, com o referenciamento de pouco mais de 100 mil



estudantes ao Colégio Pedro II, já devia haver bastante dificuldade em lidar com singularidades de cada uma das comunidades escolares, que dizer de redes que abrangem, agora, dezenas de milhões de estudantes? Docentes de todo o país precisam, cotidianamente, agustar e reagustar suas práticas às oscilações e eventos que pressionam, desde a sociedade mais ampla, os muros simbólicos da instituição escolar. Tome-se o exemplo mais radical, embora infelizmente bastante real, de conflitos armados em favelas no Rio de Janeiro. Quando menos, o docente não poderia se omitir, caso atenda a um aluno oriundo dessas áreas, de trazer o assunto à baila, mesmo que tentativamente, durante suas aulas. Em último caso, porém, uma reavaliação de objetivos e avaliações far-se-á necessária. Analogicamente, podemos pensar nas dificuldades de utilização de um livro didático nessas condições cambiantes, livro didático esse produzido com pretensões ~~nacionais~~ nacionais, uma vez que o PNLD é uma política pública federal. Esse é um primeiro impasse, pedagógico, mas que é frequentemente eludido com o argumento de que, afinal, o livro didático não é um documento rígido a ser seguido, passo a passo, pelo docente, que teria autonomia para decidir como ou se usá-lo, adaptá-lo às suas formas, de sua comunidade escolar. Inegavelmente, é um argumento legítimo, mas que precisa ser nuancado por outros elementos desta sociologia da cultura.

Talvez, um dos mais importantes agentes envolvidos nessa questão sejam as editoras que serão contempladas no ~~PNLD~~ PNLD. Aqui, temos uma atualização muito delicada das tensões entre mercado, Estado e sociedade. Evidentemente, os interesses comerciais inerentes à produção de livros com vistas ao lucro pressionarão não apenas a própria confecção de seus conteúdos, como também a própria concepção de aulas, ou seja, a própria de finicação de práticas pedagógicas. Se, em princípio, o professor tem autonomia para não utilizá-lo, também tem para utilizá-lo. ~~Em~~ Em princípio, é claro, essa autonomia é de segunda e, inclusive, legitimamente defendida. Contudo, cabe indagar i) sobre a própria cultura docente no Ensino Básico, tanto de um modo geral, quanto de Sociologia especificamente: afinal, quais são os hábitos dos professores ao lidar com essa tecnologia educacional, especialmente em uma disciplina sem a mesma tradição didática de suas semelhantes, há décadas estabelecidas?; ii) sobre as condições



objetivas de trabalho dos docentes dessa disciplina: ora, a difusa recomendação de que professores produzam material didático filigranadamente moldados pelas demandas intelectuais, sócio-emocionais de seu alunado e, do fato, factível, tendo em vista suas reais possibilidades de trabalho? Portanto, os interesses comerciais em torno de um mercado editorial encontram brechas para "edonizar" (Habermas) uma instituição que, se não tem como não ser permeável ao contexto social mais amplo, também necessita, para suas próprias finalidades educacionais, de autonomia em relação a ele. Igualmente, e talvez ainda mais consequente: se esse canal empresarial, por si só, já instrumentaliza a instituição escolar, reduzindo-a, potencialmente, a uma função do mercado, ele também facilitará a cooptação ideológica dessa instituição.

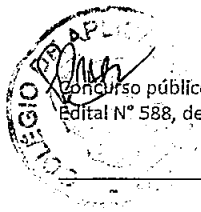
Ainda que possa ser considerado objeto de preocupação, é indiscutível também o potencial emancipatório que uma política pública como essa pode ter. Afinal, parte expressiva dos alunos matriculados em redes públicas são oriundos das classes trabalhadoras, em que, à exceção das escolas, pouco têm acesso a oportunidades de leitura. Em uma sociedade burocratizada como a nossa, as exigências em torno do letramento são de ordem política e, no extremo, de sobrevivência (quando se pensa, por exemplo, no uso de serviços públicos). Por isso é difícil ser taxativo em uma análise do PNEB. São vários os influxos que o atravessam, com potenciais muito distintos e mesmo divergentes entre si, desde uma privatização velada da Educação, passando por disputas de hegemonia até a ressocialização para a aquisição de leitura e, portanto, de uma técnica intelectual básica para o convívio republicano em sociedades metropolitanas como a nossa.

3) Da ~~maneira~~ maneira semelhante ao que se passa com livros didáticos, o currículo de Sociologia na Educação Básica passou a sofrer uma tremenda pressão de diversidade cultural de nosso país. Em um contexto pedagógico que, pelo menos desde 1988, predominam intenções ~~de~~ declaradamente inclusivas, a confecção de currículos de Sociologia não poderiam, em princípio, passar ao largo das demandas cotidianas colocadas pelos estudantes ao ~~docente~~ docente dessa disciplina. Quanto a isso, é interessante notar que, durante a primeira década dos anos

2000, ~~o currículo de Sociologia~~ parte da própria comunidade acadêmica de Sociologia, professores universitários, considerou inexecutável um currículo de Sociologia para o Ensino Básico, tamanha terra sido a especialização a que a disciplina havia alcançado, desde 1943, com a fundação de programas de pós-graduação. É curioso perceber como, naquele momento, com a perspectiva de expansão de Sociologia escolar, começava a vir uma espécie de "mito" profissional dos sociólogos sobre si mesmos. Por outro lado, também é interessante perceber, inclusive e sobretudo a partir de nosso momento presente, como o debate é complexo e intrincado, a ponto de que, há pouco mais de dez anos, havia sociólogos se manifestando contra a inserção dessa disciplina nas escolas a partir de um argumento eminentemente acadêmico e mesmo de status, não tanto didático ou pedagógico. Hoje, teme-se pela continuidade das burocratizações

É ~~bastante~~ muito difícil apresentar uma análise sobre currículo de Sociologia fazendo abstração de nosso contexto político atual. Desde a LDB até o fim da década de 2000 houve uma crescente de especificação e pluralização de conteúdos, na documentação oficial. Muito embora as OCEM/2006 de Sociologia propunham algo mais ^{formal} ~~formal~~ como "temas, teorias e conceitos", o que deixa bastante margem ao docente, elas são bastante claras ao destacarem a vocação da Sociologia escolar para o "estranhamento" e a "desnaturalização". Por si só, essa breve indicação curricular é bastante polêmica em resultados, sobretudo em sala de aula: qualquer professor que já tenha tentado apresentar o pensamento de Max Weber sobre ética religiosa e conduta de vida do capitalismo sabe como em uma turma, pluriétnica e multicultural, pode reagir com bastante antipatia a suas proposições. Isso para não mencionar as perspectivas de Marx sobre a religião. Ainda assim, a própria adesividade é um sinal de uma prática dialógica e, de fato, de um primeiro momento de ~~estranhamento~~ estranhamento eficaz e de um potencial acolhimento da atenção.

A própria sociologia escolar é, de um modo mais geral, a própria escola, hoje, se vêem instadas a lidar com uma realidade social em grande e acelerada transformação. Não apenas se atende o mais estudantes como, com a crise de instituições tradicionais de socialização (religião, família, Estado, etc.), nas últimas quatro décadas, como também a estudantes que trazem para dentro de escola um cabedal muitíssimo variado de padrões normativos. Se antes, até os anos de 1980,



formações estritamente técnicas ou acadêmicas eram vistas como as finalidades principais da educação escolar, hoje, a escola dificilmente pode se furtar a lidar com outros tipos de demanda sócio-emocional e mesmo com o cultivo de valores de convivência para a vida pública, assim como de ampliação dos horizontes sociológicos dos estudantes. Em outras palavras, se antes já era um grande desafio pensar em um currículo de uma disciplina dentre uma dezena delas, quanto mais agora, que a escola, conjunturalmente, passou a ter que lidar muito mais de perto com questões e desafios extra-acadêmicos.

Talvez a intersecção mais bem acabada desse debate em torno do currículo de Sociologia, hoje, seja o projeto de lei conhecido como Escola Sem Partido. Aqui, é nítida a disputa em torno da definição dos conteúdos e, no externo, do monopólio das interpretações sobre o social. A própria orientação com vistas ao estranhamento e a desnaturalização da sociologia escolar encontra-se em cheque com uma medida como essa. Se a brecha na Constituição que ensejou a inserção dessa disciplina é o caráter multicultural de nossa sociedade; se, mais especificamente, a brecha na LDB é o cultivo da crítica, em poucas palavras, dizer e denunciar o que não é explícito, então, um projeto como o ESP, no extremo, anula-a, reduzindo-a a pré-requisito de ingresso em instituições de Ensino Superior. É nesse campo de disputa que se elaboram currículos, avaliações, planejamentos, etc.