

Sociologia como (in)disciplina escolar no Brasil

Sistematização de processos de investigação –ação e\ou de intervenção social

GT 06: Imaginários sociais, memórias e pós- colonialidade
Tatiana Bukowitz

Resumo

A Lei brasileira 11.684/08 tornou novamente obrigatório o ensino de Sociologia nos três últimos anos do ensino médio de todas as escolas deste país. É uma significativa política pública educacional e cultural, trazendo possibilidades originais de práticas pedagógicas capazes de revigorar reflexão e reconhecimento identitário de grupos sociais latino-americanos que estiveram fora do foco dos estudos escolares, ou que nele estiveram como marginais. Narrativas sobre história da América Latina foram amplamente marcadas por historiografias pautadas na ideologia dominante, no cortejo dos vencedores, no escárnio sobre os “vencidos”, segundo Walter Benjamin. Apresenta-se a Sociologia como disciplina escolar capaz de descortinar a historiografia tradicional, como campo cognitivo libertário, apresentando a realidade como embate de interesses contrastantes, decodificando hierarquias e desarticulando saberes colonizados\colonizadores.

Palavras chave: ensino de sociologia na escola básica - educação – descolonização do saber

INTRODUÇÃO

“Não existem, nas vozes que escutamos,
ecos de vozes que emudeceram? (...)
Se assim é, existe um encontro secreto,
marcado entre as gerações precedentes e a nossa.”

Walter Benjamin (1994, p. 223).

Este trabalho¹ tem o objetivo de valorizar a presença da Sociologia como disciplina escolar que novamente faz parte dos currículos de todas as escolas de ensino médio no Brasil, desde a implementação da Lei 11.684 de 2008. De acordo com a norma, a partir de 2009 a disciplina passou a ser obrigatoriamente lecionada nos três últimos anos da escola básica (no Brasil, os chamados três anos do ensino médio). Desde então este país vem testemunhando um interessante e vigoroso movimento, organizado por docentes de Sociologia no nível universitário e escolar, em favor da presença desta disciplina na escola básica. Deste modo, o artigo visa apresentar aspectos positivos desta experiência renovada, bem como evidenciar desafios e elementos próprios crise que atinge um sistema educacional altamente influenciado por princípios neoliberais e voltado para a formação de mão de obra que atenda as demandas do mercado capitalista e seu universo de consumo.

Por que há a necessidade da defesa da presença desta disciplina? Que tipo de forças deflagram tensões e indisposições sobre a presença deste campo cognitivo na escola básica brasileira?

Estudos mais pormenorizados sobre a intermitência da Sociologia nas escolas brasileiras podem ser encontrados em Handfas & Oliveira (2009), Meucci (2000), Rêses (2004), Sarandy (2004), Silva (2006) entre outros; e nestes trabalhos evidencia-se a retirada desta área cognitiva durante momentos políticos caracterizados por regimes políticos militares, ditatoriais, portanto, atentos a uma necessidade,

¹ O artigo faz parte da sistematização bibliográfica e do processo reflexivo que constitui o amadurecimento da pesquisa de

por eles criada, de cercar-se a liberdade de práticas e espaços de articulação do pensamento reflexivo sobre temas sociais, políticos, culturais, filosóficos e artísticos. As Ciências Sociais enfrentaram no passado, e até hoje ainda reverberam momentos de censura nos quais pesquisas e análises relacionadas aos processos sociais humanos eram realizados sob a severa observação e atuação de órgãos governamentais repressivos. Nestes contextos militares recorrentes no Brasil bem como em muitos países da América Latina, pesquisadores, educadores e artistas cujo engajamento desafiava a moral militar, aqueles que mais tiveram sorte foram para o exílio, enquanto a tortura e a morte assegurou o silêncio dos que mais importunavam.

As observações que nos remetem aos atos de censura, repressão e tortura militar focados nos articuladores do pensamento social crítico são necessárias. Remetem à sugestiva reflexão de Benjamim, acima referida: “Não existem, nas vozes que escutamos, ecos de vozes que emudeceram?” (1994, p. 223). As democracias na América Latina ainda estão em vias de se estruturarem e este caminho de construção carece de todas as mãos que nela puderem trabalhar, inclusive e muito apropriadamente, das mãos de jovens estudantes que nascem sob a égide democrática sem saber o que foi sua ausência, e que muitas vezes, por isso mesmo, naturalizam a suposta presença democrática em suas vidas, e que, portanto, desconsideram seus significados. Corroborar para isto a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996, em vigor até hoje, que programou um currículo segmentado por competências, dentre as quais a área de Sociologia não fora sequer citada. Também nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de 1999, que norteiam a educação brasileira, uma de suas orientações gerais aponta que a cidadania e aspectos da vida política sejam temas transversais, abordados em todas as disciplinas escolares, mas não por docentes especializados e habilitados para tratar deste campo de conhecimento: a Sociologia. Contudo, numa tentativa de “politizar todas as dimensões do programa educacional acabam na verdade por despolitizar a própria linguagem política (...) definindo-se aí algo como uma politização despolitizadora.” (César & Duarte, 2010, p.828).

Após as lutas e pressões sociais que trouxeram de volta a Sociologia como disciplina escolar, jovens de cerca de 15 a 17 anos poderão ter a chance de estudar aspectos da história, cultura, geografia, composição linguística, estrutura social, os grupos identitários de seu país, processos de socialização, mercantilização da vida, o modo de produção capitalista, estruturas de poder e processos de colonização do saber empregando ferramentas de análise mais apropriadas, fornecidas pela Sociologia. Enquanto campo científico e metodológico já está legitimado o espaço da sociologia, mas não encontra legitimidade dentro da grande parte das instituições escolares: mesmo educadores de disciplinas das áreas humanas muitas vezes defendem que apenas a abordagem de temáticas associadas à cidadania de modo interdisciplinar ou transversal já é suficiente para oferecer aos estudantes uma compreensão mais politizada e responsável sobre a integração do indivíduo em um corpo social, o que é frequentemente chamado de responsabilidades relacionadas à prática da cidadania. Dentro dos espaços escolares, percebe-se o digladiar entre saberes, que corresponde à disputa por tempos destinados a cada disciplina e um consequente processo de valorização-desvalorização de saberes considerados menos ou mais úteis a possibilidade de obtenção de um emprego, ou de conhecimentos válidos para se adquirir uma pontuação de destaque nas concorridas provas de seleção para a entrada na universidade. Fica bastante distante da realidade escolar brasileira a convergência de saberes tendo em vista a formação omnilateral² dos estudantes. O lugar da sociologia como contribuição para a formação integral dos estudantes é, portanto, tema central de nossa proposta reflexiva. A esta formação relacionamos diretamente a atual presença dos docentes de sociologia, sua prática pedagógica neste novo espaço de construção de conhecimento nas escolas brasileiras, considerando que esta recente experiência pode estimular novas práticas semelhantes, ao mesmo tempo democratizadoras e desconstrutoras de saberes colonizados e colonizadores.

² O termo omnilateral bem como a expressão omnilateralidade será mais detalhada adiante. Consideramos a sistematização do conceito feita por Manacorda como adequada para defini-lo. Ver Manacorda (1991).

SUJEITOS DAS NARRATIVAS LEMBRADAS E ESQUECIDAS

A escolha dos temas, e das metodologias designadas para estudar os temas que, diferentemente detalham a presença dos seres humanos como integrantes das sociedades humanas é certamente o elemento central da formação de uma pessoa. Quando este sujeito está inserido dentro de espaços institucionais escolares, a definição destes dois elementos: temas (ou conteúdos) e metodologias certamente serão marcados por ideologias, interesses, versões. Walter Benjamin, em suas marcantes dezoito teses “Sobre o conceito de história” (1994) elucida e demarca os pilares para a reflexão sobre as narrativas históricas, as quais, nada mais são que as formulações consideradas verdadeiras, reais, portanto muitas vezes chamadas de “científicas”.

Se as sociedades contemporâneas – também chamadas de sociedade de massas devido ao agudo crescimento demográfico dos últimos dois séculos em especial – estruturaram rigorosamente instituições de constituição de saberes e de transmissão de saberes pelas quais as novas gerações devem passar para adquirir formação (seja ela profissional, técnica, cultural, moral, pessoal) estas instituições de saber, acadêmicas e escolares são também os grandes polos de criação de narrativas que, contudo, são entendidas como descrições fiéis da realidade, sendo que, de fato, são apenas uma versão da experiência vivida. Na perspectiva de Benjamin:

“com *quem* [grifo do autor] o investigador historicista estabelece uma relação de empatia? A resposta é inequívoca: com o vencedor. Ora, os que num momento dado dominam são os herdeiros de todos os que venceram antes. A empatia com o vencedor beneficia sempre, portanto, esses dominadores. Isso diz tudo para o materialista histórico. Todos os que até hoje venceram participam do cortejo triunfal, em que os dominadores de hoje espezinham os corpos dos que estão prostrados no chão. Os despojos são carregados no cortejo, como de praxe. Esses despojos são o que chamamos bens culturais. O materialista histórico os contempla com distanciamento. Pois todos os bens culturais que ele vê têm uma origem sobre a qual ele não pode refletir sem horror. Devem sua existência não somente ao esforço dos grandes gênios que os criaram, como à corvéia anônima dos seus contemporâneos.” (1994, p.225).

Neste trecho da tese sete, Benjamin chama atenção para um elemento de grande importância para a nossa reflexão: quem define a versão oficial das narrativas, quem define os conteúdos a serem transmitidos e mais: de que modo estas narrativas, conteúdos, as supostas verdades, chamadas de “bens culturais” devem ser socializados com as novas gerações? A inserção da Sociologia como disciplina escolar surge como elemento altamente provocativo, uma vez que, pela sua pluralidade metodológica e epistêmica cria zonas de instabilidade, questionamento, desconstrução e desnaturalização acerca de tantas narrativas triunfalmente constituídas como dados da realidade, e não como versões. Em diálogo com Benjamin, somos convidados a tomar partido, a assumir posição frente ao “cortejo triunfal, em que os dominadores de hoje espezinham os corpos dos que estão prostrados no chão”. Assumiremos o posicionamento do chamado “investigador historicista”, e desenvolvemos empatia com os processos de colonização dos saberes, frequentemente associados às técnicas de “docilização dos corpos”³? Se nos associamos ao investigador historicista vale a história dos vencedores e a história das Américas é o descobrimento do mundo novo pelos grandes conquistadores que encontraram primitivos desprovidos

³ O termo “docilização dos corpos” faz parte do aparato conceitual da obra *Vigiar e Punir*, de Foucault (2005), categoria muitíssima apropriada para caracterizar processos de adestramento empregados em grande parte das instituições de ensino contemporâneas, os quais radicalmente distinguem-se da formação do espírito científico e do desenvolvimento do processo crítico e inventivo necessário à formação de pessoas que possam viver a plenitude das suas possibilidades psicossociais.

de cultura, úteis para o trabalho escravo, carentes de religiosidade, amorais, portanto: a serem civilizados.

A civilização, o progresso foram talhados em nome de uma versão da história. Entretanto, as narrativas a serem elaboradas nas instituições oficiais de socialização do saber podem empregar artifícios metodológicos das Ciências Sociais para apresentar os componentes etnocêntricos da construção das nossas atuais identidades latino-americanas. Ao referir-se sobre a constituição das tradições sociais sob a égide dos variados processos de colonização dos povos, saberes e práticas socioculturais, Benjamin insiste:

“Nunca houve um monumento da cultura que não fosse também um monumento da barbárie. E, assim como a cultura não é isenta de barbárie, não o é, tampouco, o processo de transmissão da cultura. Por isso, na medida do possível, o materialista histórico se desvia dela. Considera sua tarefa escovar a história a contrapelo.” (1994, p. 225).

Deste modo, somos convidados a afastarmo-nos das ruínas que constituem a construção do progresso e da civilização que também foram responsáveis pelo cortejo dos corpos prostrados no chão. Afastarmos-nos das ruínas não é, entretanto, afastar-nos de nossa tarefa renovadora (ou messiânica, conforme o vocabulário peculiar da reflexão benjaminiana). O solo latino-americano, regado pelo sangue dos vencidos emudeceu e teve narrativas apagadas, técnica e propositadamente esquecidas e arquivadas. Todavia, “não existem, nas vozes que escutamos, ecos de vozes que emudeceram? (...) Se assim é, existe um encontro secreto, marcado entre as gerações precedentes e a nossa.” (Idem., 1994, p. 223). O fim da maior parte dos regimes ditatoriais na América Latina, trazidos pelas intensas lutas sociais, demonstram que a humanidade pulsa de esperança, reage a despeito das correntes encarceradoras. Ditaduras repaginadas pelo manto neoliberal, via capitalismo em suas diferentes facetas de exploração, encurrala as instituições escolares que cada vez mais canalizam seus esforços para preparar seus estudantes a um mundo do trabalho perverso, competitivo, opressivo, de valores individualistas e mercadológicos⁴.

As modalidades altamente adaptáveis do capitalismo globalizante, cada vez mais apto a resistir a crises e a absorver críticas a ele direcionado⁵, não cessam de emanar efeitos deletérios na sociabilidade humana. Em *A crise na educação* (2005), Arendt analisa metodologias educacionais empregadas no continente Norte Americano e também tece reflexões mais amplas sobre aspectos problemáticos que acometem os espaços escolares – e suas observações partem das concepções psicopedagógicas da formação docente até seus efeitos na infantilização estudantil que decorrem de práticas pedagógicas incapazes de educar para o amadurecimento e formação do caráter autônomo. Uma das causas apontadas por Arendt é o fato de os jovens estarem sendo educados em um mundo velho, em um mundo pré-existente que visa americanizar os imigrantes, sem se preocupar com uma integração que valorize componentes das identidades sociais que conformavam a sociedade americana. Este, pois, é precisamente o processo de colonização dos povos e dos saberes via espaço de institucionalização dos saberes. Nada poderia ser mais traiçoeiro que entregar as novas gerações, ainda ingênuas, vivendo a infância real, nas mãos de pedagogos vulgarmente adultos, preparados para forjar

⁴ Para uma análise mais aprofundada sobre a mercantilização das instituições escolares e profissionalizantes, ver o brilhante estudo *O Mercado para o Conhecimento e o Conhecimento para o Mercado* (2008) de Neves, L. W. & Pronko, M. A.

⁵ Luc Boltanski e Ève Chiapello em *El Nuevo Espiritu del Capitalismo* (2002) analisam em detalhes os processos pelos quais o espírito do capitalismo renova-se e fortalece-se à medida que recebe críticas, tornando seu processo de eclosão mais lento e distante, a menos que novas estratégias críticas, surpreendentes e ágeis possam surpreender as atuais organizações que sustentam este modo de produção atual.

o esquecimento, o arquivamento de certas narrativas tendo em vista a composição da memória social a partir de registros narrativos dos vencedores:

“O papel desempenhado pela educação em todas as utopias políticas, desde a Antiguidade até os nossos dias, mostra bem como pode parecer natural querer começar um mundo novo com aqueles que são novos por nascimento e por natureza. No que diz respeito à política há aqui, obviamente, uma grave incompreensão: em vez de um indivíduo se juntar aos seus semelhantes assumindo o esforço de persuadi-los e correndo o risco de falhar, opta por uma intervenção ditatorial, baseada na superioridade do adulto (...)” (Arendt, 2005, pp.25-26)

Podemos perceber, portanto, grandes afinidades nas análises e denúncias realizadas por Arendt e Benjamin: seus estudos demonstram a implementação de narrativas oportunistas, que bem servem aos vencedores em processo já conhecido de opressão. Que alternativas pode-se oferecer a este sistema tão bem fundamentado em procedimentos científicos e epistemológicos que arditosamente registram a desigualdade, a pobreza e a dominação como processos naturais e inevitáveis das sociedades humanas?

SOCIOLOGIA COMO INDISCIPLINA ESCOLAR: OMNILATERALIDADE EM FOCO

Uma das formas de reversão do processo de colonização dos saberes é justamente apostar na descolonização dos saberes instituídos tradicionalmente. Ainda que cristalizados em esferas variadas da vida humana individual e coletiva, apresento neste trecho do trabalho a proposta pedagógica, sumariamente ilustrada pela apresentação dos currículos de Ciências Sociais e de Sociologia criados pelos docentes do Departamento de Sociologia do Colégio Pedro II, uma instituição educacional pública federal brasileira, dividida em quatorze unidades espalhadas nos municípios do Rio de Janeiro, Niterói e Caxias (todos no Estado do Rio de Janeiro, Brasil). Todos os integrantes do Departamento de Sociologia são academicamente habilitados com formação na área de Ciências Sociais (tendo habilitações em Sociologia, Ciência Política, Antropologia ou nas próprias Ciências Sociais) e também possuindo a licenciatura, que se constitui de uma formação pedagógica complementar que colabora para a formação docente, habilitando o profissional para as práticas educacionais. A formação desta estrutura curricular é anterior à Lei 11.684/2008, o que caracteriza a vanguarda desta instituição de ensino da escola básica. Vale salientar que há a presença do ensino de Ciências Sociais durante seis anos ao todo, em cada um deles tendo os estudantes dois tempos de aula semanais. Os três primeiros anos são voltados para o Ensino Fundamental II, ou seja, alunos cuja faixa etária é, em média, de 12 a 14 anos de idade, e para estes é oferecido o curso de Ciências Sociais. Em seguida, já no Ensino Médio, para estudantes de 15 a 17 anos de idade aproximadamente oferece-se o ensino de Sociologia. Nesta instituição da qual faço parte do corpo docente, leciono há quatro anos numa unidade especializada no Ensino Fundamental II, tendo portanto dedicado-me integralmente, neste período, às atividades pedagógicas que posso chamar de descolonização dos saberes. O trabalho consiste na possibilidade de criar matérias didáticos originais para trabalhar com os estudantes uma vez que não há material didático disponível para o ensino de Ciências Sociais nesta faixa etária mais nova, sendo este aspecto um desafio e um enorme motivador para o desenvolvimento de metodologias originais em diálogo com as necessidades e colaborações dos próprios discentes. Quanto ao Ensino Médio, já há a disponibilidade de livro didático, um recurso útil, porém não suficiente para o desenvolvimento do processo de construção coletiva do conhecimento tal como é visado pelo Departamento. Apresento a seguir o conjunto dos programas de estudo desde o curso de Ciências Sociais para os três últimos anos do Fundamental II até os três anos do Ensino Médio:

Programa de Ciências Sociais para o 7º ano do Ensino Fundamental II – Colégio Pedro II- 2013 (Para estudantes de 12 anos de idade, em média.)		
Tema motivador para todo o ano letivo - o negro na sociedade brasileira: mudanças e perspectivas.		
	Conteúdo programático:	Pontos nodais:
• Unidade I: cultura e sociedade: reconhecendo o cenário.	1.1 - O olhar científico sobre a realidade social: <ul style="list-style-type: none"> • O que são as Ciências Sociais? • Antropologia, sociologia e ciência política. 	• Socialização.
	1.2 - Indivíduo e Sociedade: <ul style="list-style-type: none"> • Socialização e interação social. • Processos sociais: cooperação, competição e conflito. • Grupos sociais, espaços de sociabilidade e papéis sociais. 	• Papéis sociais.
	1.3 - Cultura como construção social: <ul style="list-style-type: none"> • Conceito de cultura. • Padrões culturais. 	• Conceito de cultura
• Unidade II: diversidade cultural em debate.	2.1 - Contatos culturais: poder e diversidade em questão. <ul style="list-style-type: none"> • Identidade social / cultural. • Etnocentrismo. • Estereótipo. • Preconceito. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identidade social / cultural. • Etnocentrismo. • Preconceito. • Estereótipo.
	2.2 - O reconhecimento da diversidade: <ul style="list-style-type: none"> • Estranhamento: a relação entre o exótico e o familiar. • Relativismo cultural. • Diversidade cultural. 	<ul style="list-style-type: none"> • Relativismo cultural. • Diversidade cultural.
• Unidade III – racismo e relações de poder.	3.1 - A noção de raça no cenário científico. <ul style="list-style-type: none"> • A construção do termo raça e as origens do racismo. • Racismo e dominação. 	<ul style="list-style-type: none"> • Raça e racismo. • Discriminação racial.
	3.2 - Racismo no Brasil. <ul style="list-style-type: none"> • Miscigenação e discriminação. • Desigualdade racial e mobilidade social. • Os debates atuais sobre racismo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Miscigenação. • Desigualdade social e mobilidade social. • Racismo na atualidade.
Programa de Ciências Sociais para o 8º ano do Ensino Fundamental II – Colégio Pedro II- 2013 (Para estudantes de 13 anos de idade, em média.)		
Tema motivador para todo o ano escolar: juventude e capitalismo		
	Conteúdo programático:	Pontos nodais:

<ul style="list-style-type: none"> • Unidade I: ideologia e juventude. 	<p>1.1 – Juventude: uma categoria socialmente construída:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Juventude. • Capitalismo. • Alienação. • Indústria cultural. • Ideologia. • Consumismo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sociedade capitalista. • Juventude . • Ideologia. • Indústria cultural.
<ul style="list-style-type: none"> • Unidade II: a construção da cidadania e os movimentos sociais. 	<p>2.1 - Os movimentos sociais e a Constituição de 1988.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Movimentos sociais (características). 	<ul style="list-style-type: none"> • Movimentos sociais.
	<p>2.2 - Movimentos de juventude na contemporaneidade.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Movimentos de juventude (estudo de caso.) 	<ul style="list-style-type: none"> • Movimentos de juventude.
<ul style="list-style-type: none"> • Unidade III – política e cidadania. 	<p>3.1 - O contexto sócio-político nacional e local:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Direitos Humanos. • Direitos de Cidadania. • Minorias Sociais. 	<ul style="list-style-type: none"> • Direitos Humanos. • Direitos de cidadania.

Programa de Ciências Sociais para o 9º ano do Ensino Fundamental II – Colégio Pedro II- 2013 (Para estudantes de 14 anos de idade, em média.)		
	Conteúdo programático:	Pontos nodais:
<ul style="list-style-type: none"> • Unidade I: a tecnologia como processo social. • Tema Motivador: corpo e sexualidade em tempos de internet ou questões ambientais e lixo tecnológico. 	1.1 – Diferentes usos e significados da tecnologia na sociedade.	<ul style="list-style-type: none"> • Novas sociabilidades. • Cyberbullying.
	1.2 – Cultura digital.	<ul style="list-style-type: none"> • Cultura digital.
	1.3 - Internet, Informação e Conhecimento.	<ul style="list-style-type: none"> • Informação e conhecimento como Mercadorias.
<ul style="list-style-type: none"> • Unidade II: cibercultura, cidades digitais, segurança e controle. • Tema Motivador: a cultura digital produz exclusões? 	2.1 - Sorria: Você está sendo filmado.	<ul style="list-style-type: none"> • Vigilância. • Espaço público.
	2.2 – Publicização e intimidade.	<ul style="list-style-type: none"> • Exclusão digital.
<ul style="list-style-type: none"> • Unidade III – Mídia e Política. • Tema Motivador: mídia e poder (o papel da mídia brasileira em períodos ditatoriais e democráticos). 	3.1 - Monopólios e conglomerados nos meios de comunicação.	<ul style="list-style-type: none"> • Mídia, poder e participação Política. • Controle social e controle público • Dominação, produção do Consenso. • Hegemonia, contra-hegemonia e individualização.
	3.2 - Democracia eletrônica.	
	3.3 - Novas formas de interação, controle social e organização política.	

Ensino Médio

Programa de Sociologia para a 1ª série do Ensino Médio – Colégio Pedro II- 2013 (Para estudantes de 15 anos de idade, em média.)		
	Conteúdo programático:	Pontos nodais:
<ul style="list-style-type: none"> • Unidade I: a sociedade dos Indivíduos. • Tema motivador: ordem X conflito / crime e justiça (Unidade I do livro didático)	1.1 – A perspectiva sociológica	<ul style="list-style-type: none"> • O fazer sociológico
	1.2 – O indivíduo, sua história e a sociedade	<ul style="list-style-type: none"> • Indivíduos e relações sociais
	1.3 - O processo de socialização	<ul style="list-style-type: none"> • Socialização e controle
<ul style="list-style-type: none"> • Unidade II: Trabalho e Sociedade • Tema motivador: o trabalho traz felicidade? (Unidade II do livro didático)	2.1 - O trabalho e as diferenças sociais.	<ul style="list-style-type: none"> • Divisão social do trabalho
	2.2 - O trabalho na sociedade capitalista	<ul style="list-style-type: none"> • Fordismo e controle • Taylorismo • Reestruturação produtiva
	2.3 - A organização dos trabalhadores	<ul style="list-style-type: none"> • Sindicalismo
<ul style="list-style-type: none"> • Unidade III – A Estrutura Social e as desigualdades • Tema motivador: Brasil: um país de classe média? (Unidade III do livro didático)	3.1 - Estrutura e estratificação social	<ul style="list-style-type: none"> • Casta, estamento e classe
	3.2 - A sociedade capitalista e as classes sociais	<ul style="list-style-type: none"> • Exploração e pobreza
	3.3 - As desigualdades sociais no Brasil	<ul style="list-style-type: none"> • Raça e gênero

Programa de Sociologia para a 2ª série do Ensino Médio – Colégio Pedro II- 2013 (Para estudantes de 16 anos de idade, em média.)		
	Conteúdo programático:	Pontos nodais:
<ul style="list-style-type: none"> • Unidade I: ideologia e cultura • Tema motivador: da sociedade do espetáculo à sociedade em rede: liberdade ou coerção? (unidade VI do livro didático)	1.1 – Os significados de cultura e ideologia no cotidiano	<ul style="list-style-type: none"> • Cultura • Etnocentrismo • Relativismo Cultural
	1.2 – Meios de comunicação, dominação e controle	<ul style="list-style-type: none"> • Ideologia
	1.3 - Indústria cultural no Brasil	<ul style="list-style-type: none"> • Hegemonia • Indústria Cultural
<ul style="list-style-type: none"> • Unidade II: poder, política, estado e movimentos sociais • Tema motivador: você sabe com quem está falando? (unidade IV e V do livro didático)	2.1 - O poder e o estado	<ul style="list-style-type: none"> • Poder, Estado e Nação • Eleições e Partidos Políticos
	2.2 - Poder, política e estado no Brasil	<ul style="list-style-type: none"> • Relações de poder no Brasil
	2.3 - A democracia no Brasil	<ul style="list-style-type: none"> • Coronelismo e clientelismo
	2.4 - Movimentos sociais e cidadania	<ul style="list-style-type: none"> • Movimentos Sociais

Programa de Sociologia para a 3ª série do Ensino Médio – Colégio Pedro II- 2013 (Para estudantes de 17 anos de idade, em média.)		
	Conteúdo programático:	Pontos nodais:
<ul style="list-style-type: none"> • Unidade I: a cidade como construção social • Tema motivador: favela e controle social no Rio de Janeiro? 	1.1 – Metrópole e desenvolvimento	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolvimento • Segregação sócio-espacial • Movimentos sociais urbanos
	1.2 – Formas de Exclusão na Cidade	
	1.3 - Violência Urbana.	
<ul style="list-style-type: none"> • Unidade II: mudança social • Tema motivador: desemprego e crise social no século XXI. 	2.1 - Aspectos integradores e desagregadores da globalização. a. Capitalismo, estruturas de poder e controle político no século XXI. b. homogeneização ou pluralidade cultural?	<ul style="list-style-type: none"> • Mudanças sociais. • Reforma e revolução. • Modernização e desenvolvimento. • Crise social no século XXI.
	2.2 - A teoria sociológica e a explicação das mudanças sociais contemporâneas.	
<ul style="list-style-type: none"> • Unidade III – Mudança e Transformação Social no Brasil • Tema motivador: individualismo e solidariedade diante das tecnologias contemporâneas. 	3.1 - Modernização conservadora e a questão da terra no Brasil.	<ul style="list-style-type: none"> • Modernização conservadora • Disputa pela terra no Brasil • Reestruturação urbana e lutas sociais. • Novas práticas culturais.
	3.2 - Reestruturação urbana e desigualdade social no Brasil.	
	3.3 - Ampliação dos Direitos Sociais e Novas Práticas Culturais no Brasil.	

Considerando o contexto social e político apresentado, avalio que a proposta de trabalho realizada pelo Departamento de Sociologia do Colégio Pedro II é bastante significativa no que tange à abertura de espaços para descortinarmos antigas, arraigadas e opressivas narrativas que insistem em invalidar a pluralidade identitária própria do continente latino-americano. O esforço realizado pela equipe docente e discente está longe de alcançar seus objetivos mais elevados, contudo, aproxima-se do horizonte de trazer legitimamente a Sociologia como disciplina escolar uma vez que, em alguma medida, polariza e incomoda as narrativas dos vencedores ainda persistentes, articulando os estudantes para modalidades de pensamento reflexivo até então não conhecidas por eles. A proposta, portanto é de divulgar e discutir este renovado campo de conhecimento disponível para os estudantes brasileiros, que, juntamente com outros campos de conhecimento disponíveis na escola básica, colaboram para a formação discente no sentido da omnilateralidade, ou seja, uma formação voltada para: “um desenvolvimento total, completo, multilateral, em todos os sentidos das faculdades e das forças produtivas, das necessidades e das suas capacidades de satisfação.” (Manacorda, 1991, p.79).

BIBLIOGRAFIA

- Arendt, H. (2005). A crise na educação. En *Entre o passado e o futuro*. (Mauro W. Barbosa Trad.) São Paulo: Perspectiva.
- Boltanski, L. & Chiapello, È. (2002). *El Nuevo Espiritu del Capitalismo*. Madrid: Ediciones Akal.
- Brasil. Governo Federal. Lei n. 9.394, 20 de dezembro de 1996. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional*.
- Brasil. MEC (Ministério da Educação e Cultura). CNE (Conselho Nacional de Educação). (1999) *Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio*.
- Benjamin, Walter. (1994). Sobre o conceito de história. En *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. Obras escolhidas, volume I. (pp. 222 -232). (Paulo Sérgio Rouanet Trad.). São Paulo: Brasiliense.
- César, M.R. & Duarte. A. (2010) Hannah Arendt: pensar a crise da educação no mundo contemporâneo. *Educação e Pesquisa*. São Paulo, 36(3), 823-837.
- Colégio Pedro II. Departamento de Sociologia. Conteúdos programáticos do Ensino Fundamental II. Recuperado em 13 de agosto de 2013, do sítio da Web do Colégio Pedro II http://www.cp2.g12.br/UAs/se/departamentos/sociologia/programas/programas_2011efundamental-1.pdf
- Colégio Pedro II. Departamento de Sociologia. Conteúdos programáticos do Ensino Médio. Recuperado em 13 de agosto de 2013, do sítio da Web do Colégio Pedro II http://www.cp2.g12.br/UAs/se/departamentos/sociologia/programas/programa_ensinomedio_2012.pdf

Foucault, M. (2005). *Vigiar e Punir: nascimento da prisão*. Petrópolis: Vozes.

Handfas, A. & Oliveira, L.F. (Eds.) (2009). *A Sociologia vai à Escola: história, ensino e docência*. Rio de Janeiro: Quartet.

Manacorda, M. A. (1991). *Marx e a pedagogia moderna*. São Paulo: Cortez Editores/Autores Associados.

Meucci, S. (2000). *A institucionalização da sociologia no Brasil: os primeiros manuais e cursos. Dissertação de mestrado em sociologia, não publicada*. IFCH-Unicamp, Campinas, SP, Brasil. Recuperado em 13 de agosto de 2013, do sítio da Web do Laboratório de Ensino de Sociologia Florestan Fernandes da Universidade Federal do Rio de Janeiro http://www.labes.fe.ufrj.br/teses_e_dissertacoes/meucci-simone-a_institucionalizacao_da_sociologia_no_brasil-os_primeiros_manuais_e_cursos.pdf

Neves, L. W. & Pronko, M. A. (2008). *O mercado para o conhecimento e o conhecimento para o mercado*. Rio de Janeiro: EPSJV (Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio).

Rêses, E.da S. (2004) *...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 de sociologia, não publicada*. UNB, Brasília, Brasil. Recuperado em 13 de agosto de 2013, do sítio da Web do Laboratório de Ensino de Sociologia Florestan Fernandes da Universidade Federal do Rio de Janeiro http://www.labes.fe.ufrj.br/teses_e_dissertacoes/reses_erlando-e_com_a_palavra_os_alunos-estudo_das_representacoes_sociais_dos_alunos_da_rede_publica_do_distrito_federal.pdf

Sarandy, F. M. S. (2004). *A sociologia Volta à escola: um estudo dos manuais de sociologia para o ensino médio no Brasil. Dissertação de mestrado não publicada*. UFRJ, RJ, Brasil. Recuperado em 13 de agosto de 2013, do sítio da Web do Laboratório de Ensino de Sociologia Florestan Fernandes da Universidade Federal do Rio de Janeiro <http://www.labes.fe.ufrj.br/administracao/dissertacoes/flaviosarandy.pdf>

Silva, I. L. F. (2006). *Por uma sociologia do ensino de sociologia. Tese de doutorado em sociologia, não publicada*. FFLCH-USP, SP, Brasil.

ANEXO 1: PROPOSTA ORIGINAL DO TRABALHO PARA O XXIX CONGRESSO ALAS CHILE 2013

Em 2008 a Lei 11.684/08 tornou obrigatório o ensino de Sociologia nos três últimos anos do ensino médio de todas as escolas brasileiras. Esta lei, uma significativa política pública no campo da educação e da cultura, traz à tona possibilidades originais de práticas pedagógicas capazes de revigorar a reflexão e o reconhecimento de identidades e grupos sociais latino-americanos que estiveram fora do foco dos estudos escolares, ou que nele estiveram como marginais. As narrativas sobre a história da América Latina foram amplamente marcadas por historiografias pautadas na ideologia dominante, no cortejo dos vencedores, no escárnio sobre os “vencidos”. Walter Benjamin, em “Sobre o conceito de história” (In: *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura. Obras escolhidas, volume I. Tradução de Paulo Sérgio Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1994*) caracteriza claramente a importância de descortinar a historiografia tradicional, apresentando a realidade como embate de interesses contrastantes e, a história como tendo sido o resultado de interpretações interessadas.

Valorizando o aporte benjaminiano, este trabalho tem como ponto de partida apresentar a Sociologia como campo cognitivo libertário de saberes colonizados (capaz de desarticulá-los), evidenciando redes de poder que estagnam antigas redes de poder e, portanto, decodificando hierarquias sociais políticas e culturais aparentemente inexoráveis ao senso comum.

A experiência da legitimação e obrigatoriedade da Sociologia nas escolas brasileiras é uma experiência relevante a ser analisada e discutida no âmbito latino americano pois a emergência deste campo cognitivo é capaz de, simultaneamente: desarticular imaginários socioculturais fundamentados em arcaicos padrões coloniais e criticar estruturas cognitivas dogmáticas (portanto não científicas no pleno sentido de “ciência”); fazendo emergir, possivelmente, horizontes reflexivos catalisadores de novos imaginários sociais locais e regionais. Deste modo, a sociologia pode ser entendida como (in)disciplina escolar, uma vez que abre espaço para que docentes e discentes identifiquem códigos sociais autoritários, reconfigurem suas identidades sociais, resignifiquem conteúdos escolares tradicionalmente apresentados com pouca reflexão crítica, inclusive podendo reverberar em aprendizados mais analíticos sobre diferentes disciplinas escolares.

Além de Benjamin, como referenciais teóricos básicos para este estudo considera-se, complementarmente, as contribuições de Karl Marx e Friedrich Engels, Herbert Marcuse, Antonio Gramsci, Florestan Fernandes e Dermeval Saviani. Nos trabalhos destes intelectuais encontramos elementos estruturadores do pensamento crítico que articula teoria e prática, consciência e ação, construção cognitiva e poder, elementos essenciais para a construção deste novo campo de trabalho que é a docência de sociologia recentemente implementado nas escolas brasileiras. Decerto que o emprego do pensamento crítico é apenas uma das possibilidades de materialização de referida lei. Entretanto, este trabalho visa argumentar a favor da desconstrução de saberes (muitas das vezes apresentados como fatos “naturais” ao invés de serem apresentados como “construções sociais”).

Serão apresentados dados mais amplos sobre a implementação desta política pública no Brasil, tangenciando limites, possibilidades, lacunas, demandas e conquistas relacionadas à reinstitucionalização da sociologia como matéria escolar. Além disso, sistematizando recente produção bibliográfica sobre o assunto, pretende-se expor desdobramentos pedagógicos (em relação aos docentes de sociologia da escola básica) e valorativos (que significados vêm sendo atribuídos à sociologia enquanto campo de saber) que caracterizam o movimento de a implementação desta política pública no âmbito brasileiro. Assim, este trabalho apresenta a sociologia na escola como um possível marco na história de descolonização cultural, real e simbólica brasileira.