

A SOCIOLOGIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA COMO CAMPO DE INSERÇÃO DOS INTELECTUAIS NA VIDA PÚBLICA: ALGUMAS HIPÓTESES DE PESQUISA¹

Diogo Tourino de Sousa*

RESUMO

A compreensão do papel dos intelectuais tem sido alvo de diversos estudos na tentativa de mapear seu protagonismo nos arranjos políticos contemporâneos. No caso brasileiro a intelectualidade sempre demonstrou uma particular vocação pública. Vocação essa que vem consubstanciando reflexões sobre o campo disciplinar, conforme lemos no debate de M. Burawoy acerca da sociologia pública. Trata-se da reivindicação do necessário engajamento da disciplina no campo da cultura e da sociedade sem, no entanto, comprometer a objetividade científica. Todavia, a escassez de espaços de interação entre a atividade intelectual e o público em geral constitui um obstáculo na construção do diálogo entre a ciência institucionalizada e a sociedade. Nesse sentido, a hipótese aqui avançada enfoca os profissionais do ensino de sociologia como operadores efetivos de um importante espaço de interação entre a Universidade e a sociedade por meio de um público específico: jovens matriculados no ensino médio brasileiro. O argumento sustenta que este espaço configura um virtuoso campo de aproximação entre os intelectuais e a vida pública, contribuindo com o incremento da reflexão sobre temas caros à democracia.

Palavras-chave: sociologia pública; intelectuais; ensino de sociologia.

SOCIOLOGY IN BASIC EDUCATION AS A FIELD OF INSERTING INTELLECTUALS IN PUBLIC LIFE: SOME HYPOTHESES OF RESEARCH

ABSTRACT

The understanding of the role intellectuals play in public life has been the object of several studies in the attempt to map their protagonism in the contemporary political arrangements. In the Brazilian case the intellectuality has always demonstrated a particular public vocation, which reflects on the disciplinary field, as we read in M. Burawoy's debate on Public Sociology. It is the claim of the necessary engagement of the discipline in the field of culture and society without compromising scientific objectivity. However, the scarcity of spaces of interaction between intellectual activity and the public in general constitutes an obstacle in the construction of a dialogue between institutionalized science and society. Seen in these terms, the hypothesis illustrated here focuses on Sociology teachers as effective operators of an important space of interaction between the University and the society through a specific public: young people registered in Brazilian high schools. The allegation present in this article supports the idea that this space constitutes a virtuous field of approximation between the intellectuals and the public life, contributing for the consideration of subjects dear to the democracy.

Keywords: public sociology; intellectuals; teaching of Sociology.

LA SOCIOLOGÍA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA COMO FORMA DE PARTICIPACIÓN DE LOS INTELECTUALES EN LA VIDA PÚBLICA: ALGUNAS HIPÓTESIS DE INVESTIGACIÓN

RESUMEN

La comprensión del papel de los intelectuales viene siendo el objeto de diversos estudios cuya intención es realizar un diagnóstico de su protagonismo en los acuerdos políticos contemporâneos. En el caso brasileño

* Professor Adjunto do Departamento de Ciências Sociais da Universidade Federal de Viçosa (DCS/UFV), é doutor em Ciência Política pelo Instituto de Estudos Sociais e Políticos (IESP/UERJ), e atualmente exerce o cargo de assessor especial da Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (PEC/UFV), atuando como Diretor de Extensão. E-mail: diogotourino@gmail.com

¹ O artigo consiste em versão modificada do texto apresentado no grupo de trabalho "Intelectuais, cultura e democracia", durante as atividades do 39º Encontro Anual da ANPOCS, ocorrido em Caxambu-MG, entre 26 e 30 de outubro de 2015. O texto apresenta algumas hipóteses de pesquisa ainda em fase inicial, que pretende configurar a presença da Sociologia nos currículos escolares como um campo privilegiado de inserção dos intelectuais no mundo público, agora contemplada com bolsa de iniciação científica no PIBIC/CNPq/UFV (2016-2017). O autor agradece aos coordenadores do GT, professores Rubem Barboza Filho (UFJF) e Luiz Jorge Werneck Vianna (PUC-Rio), pela acolhida da proposta à época, bem como ao professor Milton Lahuerta (UNESP), pelas críticas e sugestões.

la intelectualidad siempre ha demostrado una especial vocación por la vida pública. Dicha vocación viene cosechando reflexiones sobre el campo disciplinar, tal como se lee en el debate de M. Burawoy sobre la sociología pública. Se trata allí de la reivindicación del necesario comprometimiento de esta disciplina en el campo de la cultura y de la sociedad sin comprometer, no obstante, la objetividad científica. Sin embargo, la escasez de espacios de interacción entre la actividad intelectual y lo público en general supone un obstáculo en la construcción del diálogo entre la ciencia institucionalizada y la sociedad. En función de esto, la hipótesis que proponemos destaca la importancia de los profesionales de la enseñanza de sociología como operadores efectivos de un importante espacio de interacción entre la universidad y la sociedad al interactuar con un público específico: los jóvenes inscriptos en la enseñanza media brasileña. El argumento defiende la idea de que este espacio configura un virtuoso campo de aproximación entre los intelectuales y la vida pública, lo que contribuye al incremento de la reflexión sobre temas relevantes para la democracia.

Palabras clave: sociología pública; intelectuales; enseñanza de sociología.

1. INTRODUÇÃO

O papel dos intelectuais requer permanente reflexão no sentido de atualizar sua importância para a consolidação da democracia e reforço da atividade reflexiva nos campos da ciência e da cultura. Nessa direção, a compreensão de sua presença e atuação na vida pública tem sido alvo de diversos estudos na tentativa de mapear seu protagonismo nos processos de modernização e na construção da agenda política (PERLATTO, 2010). Em linhas gerais, a capacidade de interpelar criticamente a sociedade a partir do posicionamento em questões cruciais para a vida pública, vocalizando demandas, construindo alternativas, ou mesmo endossando posições consolidadas pode ser compreendida como elemento fundamental na formação dos arranjos democráticos, papel historicamente cumprido pelos intelectuais.

No caso brasileiro a intelectualidade demonstrou, ao longo de sua trajetória, uma particular vocação pública, formulando modelos interpretativos e alternativas para o andamento moderno da nação. Tal particularidade sobressai no exame dos temas que ocuparam a inteligência nacional, conformada segundo a íntima proximidade estabelecida com o público e com discussões acerca do interesse comum, envolvendo, sobretudo, questões relevantes para a sociedade nacional. Assim, mesmo tendo que se adaptar a diferentes soluções institucionais ao longo do processo de modernização – Academias e Institutos, Universidades, organizações não-governamentais –, a atividade intelectual no Brasil demonstrou um interessante padrão de continuidade (REZENDE DE CARVALHO, 2007).

Em linhas gerais, os intelectuais no país não

se esquivaram do debate de assuntos caros à organização política, diminuição da desigualdade, inclusão social, ampliação do acesso ao ensino, combate à corrupção, valorização de movimentos culturais dentre outros temas presentes na agenda pública do país durante a maior parte de sua história, com a triste nota de que sua ausência coincidiu, quase sempre, com a ascensão de períodos autoritários. Momentos em que tanto a ausência dos intelectuais no mundo público, quanto dos artistas, conformou o silêncio da opinião e o enfraquecimento da democracia, fato que não impediu que a intelectualidade encontrasse novos instrumentos para vocalizar suas questões (BUARQUE; PONTES, 1975).

Essa vocação pública, ou a necessidade de sua retomada, tem sido igualmente apontada no cenário internacional, conforme argumento avançado por Michael Burawoy em diversos momentos (BRAGA; BURAWOY, 2009). Segundo o autor, a capacidade de tornar públicos problemas privados seria um modo de regenerar a fibra moral da sociologia, reivindicando um necessário engajamento da disciplina no campo da cultura e da sociedade sem, no entanto, comprometer a objetividade científica. Burawoy atenta para a chance de recuperarmos a própria ideia de público, corrompida ante o avanço do mundo do mercado, enfatizando a defesa de valores humanos no aprimoramento das relações sociais, no reconhecimento da singularidade cultural dos povos, na valorização da diversidade religiosa e na adaptação aos temas presentes na agenda contemporânea, sempre tendo em vista a necessidade de repensarmos os processos de exclusão e inclusão social gestados no mundo contemporâneo.

Todavia, a escassez de espaços de interação entre a atividade intelectual e o público em

geral – manifesta, por exemplo, na busca por novas formas de organização nos dias de hoje –, constitui por vezes um obstáculo na construção do diálogo entre a ciência institucionalizada e os demais setores da sociedade, dado prejudicial para a consolidação da democracia e da atividade reflexiva. O conhecimento produzido permanece, quase sempre, encapsulado no restrito círculo de especialistas capazes de acessar sua linguagem e códigos de informação, tornando diminuto o presente papel dos intelectuais e das universidades aos olhos da audiência externa.

Não por acaso, mesmo a extensão universitária – locus tradicional de ligação entre o conhecimento sistematizado dentro das universidades e os demais setores da sociedade – tem sido debatida e reformulada, no sentido repensar a relação do conhecimento acadêmico com seu público mais amplo. Isso porque, se no passado imperava uma prática extensionista pautada pelo modelo norte-americano – conformada a partir da noção de “transferência de tecnologia” ou de “difusão do conhecimento” –, hoje o que vem sendo descrito como “crise da universidade”, em clara alusão ao argumento de Boaventura de Sousa Santos acerca das “três crises” da universidade – crises de hegemonia, de legitimidade e crise institucional (SANTOS, 2010) –, denuncia a inoperância de certas práticas, incapazes de estabelecer um diálogo produtivo e ocupado da democratização do conhecimento (FORPROEX, 2013).

Entretanto, ao menos no que se refere aos praticantes das ciências sociais o quadro vem sofrendo transformações significativas, dado que cobra maior empenho reflexivo no debate sobre o protagonismo desses intelectuais. Em outras palavras, a presença crescente da sociologia nas

escolas brasileiras tem obrigado a “sociologia profissional”, nos termos de Burawoy, a “atravessar o abismo” rumo ao universo escolar, atingindo um grande número de jovens brasileiros com seus temas, conceitos e categorias (BRAGA, 2009).

Assim, a obrigatoriedade da inclusão da disciplina sociologia nos currículos do ensino médio – a partir da lei no. 11.684/2008 – vem ampliando a discussão sobre métodos e técnicas de ensino, conteúdos mínimos a serem trabalhados, a produção e a conformidade de materiais didáticos, bem como sobre a adequada formação de professores de sociologia aptos para atuarem na educação básica (GONÇALVES, 2013; HANDFAS; OLIVEIRA, 2009; HANDFAS; MAÇAIRA, 2012; HANDFAS; MAÇAIRA; FRAGA, 2015). Tais estudos, em parte longevos na ciência social do país, encontram agora na nova legislação um quadro favorável para o seu crescimento, envolvendo uma pluralidade de pesquisadores e instituições, certamente ainda distante do desejável, sobretudo no tocante ao reconhecimento do campo frente aos demais pesquisadores das ciências sociais.

Malgrado sua obrigatoriedade, porém, o ensino da sociologia enfrenta, no presente, uma série de desafios que podem ocasionar retrocessos, como a diminuição de sua carga horária nas escolas, o mau trato de temas e conceitos específicos, ou, no limite, sua prematura exclusão dos currículos². Distante do seu pleno desenvolvimento, a reflexão sobre o ensino da disciplina tem se deparado com uma realidade adversa marcada pela ausência de materiais didáticos apropriados, pelo pequeno número de docentes com formação adequada³, sem mencionar, é claro, toda a ordem de problemas

2 A fortuna da disciplina Sociologia na educação básica esteve ameaçada pelo projeto de lei no. 6.003/2013, de autoria do deputado federal Izalci Lucas Ferreira (PSDB/DF), que pretendia alterar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação em seus artigos 9º, 35º e 36º, reduzindo a Sociologia novamente ao trato por meio de temas transversais. Felizmente o projeto recebeu voto desfavorável do relator José Linhares Ponte (PP/CE), e, diante das manifestações contrárias de alguns setores da opinião, foi retirado de pauta em março de 2014 pelo próprio autor, sendo, posteriormente, arquivado pela mesa diretora. Todavia, o fato, ainda que pontual na sua origem, manifesta o necessário debate sobre a institucionalização da disciplina nos currículos escolares, ao exemplificar seu estatuto ainda instável na realidade da educação básica.

3 Refiro-me apenas a formação na graduação por área, não adentrando no debate substantivo sobre os currículos em licenciatura. Nesse sentido, conforme levantamentos realizados em diferentes estados do país, a grande maioria dos professores encarregados do ensino de sociologia na educação básica não obteve formação em ciências sociais (CENSO ESCOLAR 2013, 2015). Todavia, como sinal positivo para o argumento aqui em curso, a Câmara dos Deputados aprovou recentemente o projeto de lei 1446/11, de autoria do deputado Chico Alencar (PSOL-RJ), que altera a lei 6.888/80, estabelecendo a competência exclusiva para o ensino de sociologia para profissionais com formação específica. Conforme o texto, que agora segue para o Senado Federal, o sistema de ensino terá o prazo de cinco anos para se adaptar. Fonte: <<http://www2.camara.leg.br/camaranoticias/noticias/EDUCACAO-E-CULTURA/498658-CAMARA-APROVA-COMPETENCIA-EXCLUSIVA-PARA-ENSINAR-SOCIOLOGIA.html>> Acesso: 25 out. 2015.

próprios da escola básica, não exclusivos, portanto, do ensino de sociologia em particular (SOUSA; REGHIM; GOMES, 2015).

Um dos motivos para a compreensão desse cenário desafiador radica no fato de que a reflexão sobre o ensino da disciplina permaneceu, nas últimas décadas, circunscrita ao âmbito das faculdades de educação, tornando, inclusive, o campo da sociologia aplicado ao estudo do tema – por meio da disciplina comumente nomeada sociologia da educação – apartado da reflexão desenvolvida nos cursos e programas de pesquisa em ciências sociais (MORAES, 2003). Diagnóstico que coaduna com propostas de renovação do próprio saber sociológico no interior das instituições de ensino superior, conforme o argumento de Burawoy há pouco mencionado.

No entanto, a despeito do cenário em parte desfavorável, algumas iniciativas recentes têm colaborado decisivamente com o processo de consolidação do ensino de sociologia na educação básica, bem como de criação e reconhecimento de um campo próprio de estudos, como a continuidade do grupo de trabalho “Ensino de Sociologia” nos congressos da SBS, a organização de encontros específicos nos estados e no âmbito nacional (ENESEB e ENSOC), bem como a criação da Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais (ABECS), central para o reconhecimento e a valorização profissional.

Em concomitância, a inclusão da disciplina sociologia no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), pela primeira vez em 2012 e, novamente, em 2015, representou um passo importante no incremento dos materiais didáticos. O caso do PNLD merece, com efeito, destaque, precisamente por tratar-se de uma política pública de grande alcance levada a cabo pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Além da meritória contribuição para a melhoria dos livros didáticos de sociologia utilizados na educação básica e, por conseguinte, das técnicas de ensino decorrentes,

o PNLD representa um campo de inserção definitivo dos praticantes das ciências sociais na escola básica.

Seguramente, esta inserção representará, a médio e longo prazo, a presença constante da sociologia, seus temas, conceitos e categorias, no mundo público, conforme hipótese de pesquisa aqui avançada, configurando uma nova forma de organização dos seus praticantes no cenário nacional. Nesse sentido, uma das hipóteses de pesquisa aqui sustentada segue a proposta de Rezende de Carvalho (2007), pensando a escola básica como uma forma específica de organização, igualmente capaz de fornecer parâmetros para o exercício da atividade intelectual e a inscrição social dos seus praticantes. Ao menos no tocante ao número de estudantes hoje em contato com a disciplina na escola média brasileira, tal hipótese já merece atenção.

Segundo dados do Censo Escolar da Educação Básica realizado pelo INEP, o país conta com mais de 8 milhões de jovens matriculados no ensino médio (CENSO ESCOLAR DA EDUCAÇÃO BÁSICA 2013, 2014). Destes, o FNDE atendeu, em 2014, mais de 7 milhões por meio do PNLD 2015, investindo cerca de 899 milhões de reais na aquisição das publicações, distribuição, controle de qualidade e demais gastos⁴. Só na disciplina de sociologia, 6 títulos foram selecionados e cerca de 7 milhões e 500 mil exemplares (incluindo os livros didáticos e os manuais do professor) foram adquiridos no âmbito do programa. Para efeitos de comparação, o volume “Sociologia para jovens do século XXI”, que representou a coleção menos indicada pelos professores, vendeu quase 260 mil exemplares, configurando, por certo, um alcance sem precedentes para autores do campo das ciências sociais no país, conforme discutiremos detalhadamente adiante.

Por ora, contudo, importa percebermos como esses números colocam o Estado brasileiro, por meio não apenas do PNLD⁵, como o maior comprador de livros do mundo. Nessa direção,

4 Os dados estão disponíveis no sítio do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), na seção “Dados Estatísticos”, onde se pode encontrar importantes números sobre a evolução do programa nas últimas décadas. Fonte: <<http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/livro-didatico-dados-estatisticos>> Acesso: 10 abr. 2015.

5 Ao lado do PNLD, o FNDE sustenta o Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE), igualmente responsável pela expressiva aquisição de livros por parte do Governo Federal. Os dados são da pesquisa sobre o setor editorial brasileiro, realizada pela Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas (FIPE), sob encomenda do Sindicato Nacional do Editores de Livro. Fonte: <http://www.snel.org.br/wp-content/themes/snel/docs/pesquisa_fipe_2015_ano_base_2014.pdf> Acesso: 25 out. 2015.

ainda que os demais pesquisadores das ciências sociais desconheçam, tradicionalmente, o ensino de sociologia como objeto de pesquisa, os números testemunham a importância da discussão, sobretudo no que compete diretamente às universidades. Trata-se não apenas de atentarmos para os livros didáticos em particular, mas para o processo formativo como um todo, notadamente a discussão sobre a formação de professores.

Todavia, salvo as bem-sucedidas iniciativas no campo acima aludidas, a formação de professores voltados para a educação básica não constitui área destacada de interesse de pesquisadores das ciências sociais. Preterido em favor de outras temáticas, o ensino de sociologia cobra, com efeito, maior atenção depois de sua reintrodução como disciplina obrigatória nos currículos escolares, em vista do compromisso das ciências sociais e dos institutos de ensino superior com a sociedade e a educação, ou mesmo em razão do amplo campo de interação entre a sociologia e o mundo público aberto pela reintrodução da disciplina nos currículos escolares.

Nesse sentido, o perfil de professores, sua formação e recrutamento emergem como um dos objetos que requer maior atenção das ciências sociais, seja no mapeamento e discussão sobre os modelos formativos em vigor, seja na tentativa de construção de alternativas em consonância com os desafios presentes na escola média brasileira. Mais do que isso, trata-se de conectarmos o debate sobre a formação dos professores de sociologia com os problemas presentes na agenda pública, visto que a escola constitui, conforme hipótese de pesquisa aqui defendida, um campo privilegiado de inserção dos praticantes no mundo público, assumido destacado papel na consolidação do arranjo democrático (BURGOS, 2012).

A questão não é, ao menos no seu aspecto metodológico, original. Isso porque, na década de 1990, Werneck Vianna coordenou, ao lado de um grupo de pesquisadores e sob a encomenda da Associação dos Magistrados Brasileiros (AMB), a pesquisa “O Perfil do Magistrado Brasileiro”. Realizada no âmbito do antigo

Instituto Universitário de Pesquisas do Rio de Janeiro IUPERJ), a pesquisa buscou relacionar a origem social dos magistrados com a sociologia do direito, inventariando a tendência dos juízes quanto à crescente aproximação do sistema da civil law aos institutos da common law, “em resposta à maior complexificação da vida social e à jurisdicização das relações sociais em curso no País” (WERNECK VIANNA et. al. 1997, p. 07).

Nessa direção, a pesquisa inquiriu os magistrados com o intuito de traçar seu perfil por meio de variáveis como idade, gênero, origens familiares, mobilidade espacial, recrutamento para o cargo, formação universitária, experiência profissional anterior à magistratura, carreira dentro dos tribunais, atitudes em face de variáveis específicas, além da percepção das variações regionais. Conforme afirmaram seus autores, tratava-se à época de traçar o perfil de personagens em crescente ascensão no arranjo democrático brasileiro, mapa caro, inclusive, nas discussões normativas sobre o andamento do país.

A pesquisa aqui em curso caminha em direção teórica e metodológica semelhante, concentrando-se, contudo, no perfil dos professores de sociologia na educação básica. Ainda em caráter exploratório, o levantamento pretende inquirir os profissionais das 14 escolas de ensino médio no município de Viçosa-MG (8 escolas estaduais, 1 federal e 5 particulares), com o objetivo de traçar o perfil dos professores por meio de entrevistas semiestruturadas⁶. Num segundo momento a pesquisa analisará os modelos formativos aos quais estes docentes foram submetidos, cotejando os currículos com a literatura presente sobre o campo e mobilizando estudos previamente realizados (SOUSA; REGHIM; GOMES, 2015). Por fim, serão discutidas as iniciativas das instituições de ensino superior, notadamente da Universidade Federal de Viçosa, na formação, acompanhamento e avaliação destes profissionais.

Conforme dito anteriormente, a hipótese aqui avançada enfoca os profissionais do ensino de sociologia como operadores efetivos

⁶ A meta é entrevistar, ao longo da pesquisa, todos os professores do município, com o propósito de contribuir para a discussão sobre o perfil dos professores de sociologia no país. Isso porque, alguns estudos, em parte semelhantes, vem sendo realizados em outras unidades da federação (SANTOS, 2002). Acredita-se na possibilidade de formar um quadro sobre essa forma específica de inserção da sociologia no mundo público, com claros aportes normativos sobre o papel das universidades no contexto presente.

de um importante espaço de interação entre a Universidade e a sociedade, por meio de um público específico, a saber, os jovens matriculados no ensino médio brasileiro. O argumento, ainda carente de maiores explorações, sustenta que este espaço configura um virtuoso campo de aproximação entre os intelectuais e a vida pública, contribuindo, por meio do ensino de sociologia, com o incremento da reflexão sobre temas caros ao arranjo democrático. Trata-se, portanto, da prescrição de um papel específico para os professores de sociologia na educação básica, sustentado por alguns pressupostos normativos a serem aqui discutidos.

Nesse sentido, o presente texto fará o seguinte movimento, como proposta de discussão das hipóteses há pouco enunciadas: na próxima seção, serão apresentados alguns dados sobre o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), mostrando sua magnitude, bem como alguns estudos já efetuados sobre o conteúdo dos livros hoje presentes na escola média brasileira. O objetivo é mostrar avanços e perigos no trato de temas, conceitos e categorias próprios da disciplina, sobretudo quando situados num contexto escolar permeado por problemas de toda ordem; em seguida, serão discutidos os dados sobre o perfil dos docentes do ensino médio no país a partir das informações presentes no “Censo Escolar 2013”, realizado pelo INEP. A proposta é mostrar um quadro nacional da docência, ainda carente de aproximações sobre as concepções específicas acerca da sociologia na escola; por fim, são debatidos argumentos acerca do papel da sociologia no mundo hoje, enfatizando sua forma própria e consciência na defesa da disciplina como instrumento privilegiado no aprimoramento da vida democrática. Ciente dos perigos que tal entendimento acarreta, o argumento sustenta uma postura normativa acerca do papel do intelectual, por um lado, e do papel da sociologia na escola, por outro.

2. O PNLD: A PRESENÇA DOS INTELECTUAIS NOS LIVROS DIDÁTICOS

Em análise anterior, Meucci discute os livros didáticos de sociologia para o ensino médio

⁷ Conferir nota no. 6.

produzidos entre 2009 e 2010, após o retorno da obrigatoriedade da disciplina no currículo da educação básica, ocorrido em 2008 (MEUCCI, 2014). A autora analisou as 14 obras inscritas no PNLD 2012 (incluindo os livros que não foram aprovados), primeira edição a incluir a sociologia desde o retorno da sua obrigatoriedade, sustentando que a importância do programa permite a suposição de que a amostra de livros nele inscrita é significativa para a produção de livros didáticos em sociologia no período. Conforme afirma Meucci, mesmo que a sociologia não tenha dado o devido valor aos livros didáticos, compreendendo-os apenas como síntese escolar, este trata-se de um bem cultural complexo, representando um “lugar” privilegiado para a compreensão dos mecanismos e estratégias de produção e circulação do conhecimento.

Em sua análise, a autora aponta, ainda, o caráter mercadológico do livro didático, sobretudo quando avaliados os dados resultantes de sua comercialização no país. O rápido exame dos números atualizados sobre a produção e a venda do setor editorial brasileiro, conforme pesquisa da Fipe realizada sob encomenda do Sindicato Nacional dos Editores de Livro (ano base 2014)⁷, atestam o argumento. Em geral, nota-se o crescimento do setor – tanto em títulos publicados, quando em faturamento –, sendo o livro didático um produto valioso: apenas em 2011, o faturamento com a venda no subsetor de didáticos foi de R\$ 2.383.749.066,43 (somadas as compras do governo e do mercado), em um total de R\$ 4.837.439.173,32 (quase 50% de todo o faturamento). Apenas as compras do governo por meio do PNLD, incluindo reposição de obras e aquisição e novos títulos para o ensino médio regular, ensino fundamental, educação de jovens e adultos e demais modalidade, foram responsáveis pelo faturamento de R\$ 1.188.646.064,51 (quase 25% do total do faturamento do subsetor).

A tabela 01 traz um comparativo entre as duas edições do PNLD que incluíram o conteúdo de sociologia (2012 e 2015), mostrando, por sua vez, as cifras investidas pelo governo apenas no ensino médio regular com a aquisição de novos títulos. A tabela traz, ainda, o número de alunos e escolas beneficiadas, bem como o quantitativo

Tabela 01 – Valores gastos nos PNLD 2012 e PNLD 2015 (novos títulos)

PNLD (Ensino Médio)	Alunos beneficiados	Escolas beneficiadas	Livros	Investimento*
2012	7.981.590	18.862	79.565.006	R\$ 720.629.200,00
2015	7.112.492	19.363	87.622.022	R\$ 898.947.328,29
Total	15.094.082	38.225	167.187.028	1.619.576.528

Fonte: elaborado a partir dos dados disponíveis em FNDE/PNLD. * Valor gato com aquisição, distribuição, controle de qualidade etc.

Tabela 02 – Coleções mais distribuídas no PNLD 2012 – Componente curricular de Sociologia

Título – PNLD 2012	Livro	Manual do professor	Total
Sociologia para o Ensino Médio	2.650.528	36.505	2.687.033
Tempos modernos, tempos de sociologia	1.130.942	16.515	1.147.457
Total	3.781.470	53.020	3.834.490

Fonte: elaborado a partir dos dados disponíveis em FNDE/PNLD.

Tabela 03 – Coleções mais distribuídas no PNLD 2015 – Componente curricular de Sociologia

Título – PNLD 2015	Livro	Manual do professor	Total
Sociologia em movimento	2.387.750	32.746	2.420.496
Sociologia hoje – Volume único	1.639.710	22.935	1.662.645
Sociologia para o Ensino Médio	1.232.574	18.144	1.250.718
Tempos modernos, tempos de sociologia	1.029.308	14.368	1.043.676
Sociologia – Volume único	904.224	13.208	917.432
Sociologia para jovens do século XXI	255.231	3.876	259.107
Total	7.448.797	105.277	7.554.074

Fonte: elaborado a partir dos dados disponíveis em FNDE/PNLD.

dos títulos.

Por sua vez, as tabelas 02 e 03 mostram, neste cenário de expressivos gastos, o quantitativo de títulos adquiridos pelo governo nas duas edições do programa que incluíram o conteúdo de sociologia. Foram listados apenas os gastos com a aquisição de novos títulos no primeiro ano de implementação de cada edição do programa.

Nota-se que o livro “Tempos modernos, tempos de sociologia” (Editora do Brasil), vendeu mais de um milhão de exemplares (incluindo o manual do professor), sendo que o livro “Sociologia para o ensino médio” (Editora Saraiva), alcançou a impressionante marca de mais de dois milhões e meio de exemplares comercializados. Isso representa um número em muito superior a qualquer livro editado em âmbito universitário.

Conforme observamos (tabela 03), a obra “Sociologia em movimento” (Editora Moderna), foi escolhida por 32% dos docentes da educação básica, seguida pela obra “Sociologia hoje –

volume único” (Editora Ática), adotada por 22% dos docentes, e “Sociologia para o ensino médio” (Editora Saraiva), que compôs a opção de 16,5% dos profissionais responsáveis. A obra “Tempos modernos, tempos de sociologia” (Editora do Brasil), foi adotada em 13,8% dos casos, seguida de “Sociologia – volume único” (Editora Scipione), com 12% das opções, e “Sociologia para jovens do século XXI” (Imperial Novo Milênio), que respondeu por 3,4% das adoções. Conforme mencionado anteriormente, mesmo o livro com menor número de indicações por parte dos professores da educação básica (3,4%), figurou com a marca expressiva de quase 260 mil exemplares vendidos. A título de comparação, livros direcionados ao público universitário são, em média, editados na casa dos mil exemplares, número modesto frente ao poderoso subsetor dos didáticos.

Logo, Meucci nos lembra como, nesse processo, as editoras estão sempre atentas ao PNLD, fazendo com que a confecção dos livros

didáticos se dê em diálogo com professores e estudantes imaginários, além de pareceristas anônimos. Assim,

Podemos, nesse sentido, ao menos sugerir a hipótese de que um dos efeitos do PNLD é a imposição de um modelo de livro didático disseminado entre todas as disciplinas e por todo o país, repercutindo também nos livros comercializados no mercado, se constituindo como um padrão e, possivelmente, como um selo de qualidade para as editoras que os têm aprovado. Nessa perspectiva, os livros aparecem como alvo importante de regulamentação por intermédio da ação do poder público (MEUCCI, 2014, p. 214).

Além dessa finalidade mercadológica, a autora reforça o elemento propriamente didático dos livros, preparados, em princípio, com esse objetivo. Todavia, Meucci não é inocente com relação aos seus usos, apontando duas questões que se aproximam centralmente do debate aqui em curso: [a] ou os livros são negligenciados no cotidiano escolar, ignorados por professores e alunos, ou [b] são valorizados, constituindo, em alguns casos, referência exclusiva na construção das aulas e no trato dos temas. Ainda que carente de maiores aproximações, sabe-se, por meio da experiência no processo de formação de professores – que envolve, sobretudo, a escuta dos relatos advindos da escola, seus atores e nossos licenciandos, professores em formação –, que ambas as hipóteses são plausíveis e igualmente perversas para a presença da sociologia na escola: por um lado, os livros, mesmo após um rígido controle do governo por meio do PNLD, perdem espaço para estratégias didáticas outras; por outro, os livros constituem referência exclusiva, em grande parte nas mãos de profissionais sem formação específica na área, o que enseja sua reprodução mecânica, nos erros e acertos.

No tocante ao conteúdo das obras, a análise de Meucci avança, identificando três técnicas de escrita principais nesse tipo de produção. Estas seriam: [1] o “topicalismo”, caracterizado por “uma redação organizada em tópicos, estratégia que visa demarcar um conteúdo num lugar específico” (MEUCCI, 2014, p. 215); [2] o “nominalismo”, técnica marcante nos livros didáticos que “Consiste na estratégia de nomear

os fenômenos para possibilitar a compreensão de suas características, correlações e implicações” (MEUCCI, 2014, p. 215). Em geral, tal característica aparece, de acordo com a autora, por meio da associação entre fenômenos da vida ordinária e conceitos científicos, ou para qualificar autores e produções; e [3] o “contextualismo”, presente de duas maneiras distintas: [3.1] “Há o contextualismo que busca ilustrar esquemas teóricos de uma ciência descrevendo situações corriqueiras que exemplificam a abstração científica” (MEUCCI, 2014, p. 216); e [3.2] “aquele que se caracteriza pelo esforço de discorrer acerca do desenvolvimento histórico de determinado fenômeno” (MEUCCI, 2014, p. 216). Meucci entende que esta estratégia serve a dois propósitos:

a) favorecer uma espécie de deslocamento temporal; b) demonstrar que a origem do fenômeno marca a situação atual. A primeira finalidade pressupõe que a descrição histórica é instrumento útil para provocar a desnaturalização dos fenômenos. A segunda pressupõe que há uma relação de continuidade entre presente e passado. Da mesma maneira como a primeira modalidade de contextualismo se serve da vida para exemplificar a teoria, o contextualismo histórico se serve do tempo para ilustrar a contingência (MEUCCI, 2014, p. 216).

Segundo Meucci, tais características não são exclusivas dos livros didáticos de sociologia, mas produzem um efeito significativo nas disciplinas das humanidades ao suprimir as dinâmicas complexas dos fenômenos sociais. Esse didatismo por meio da história produz, ainda de acordo com a autora, o exercício genealógico dos fenômenos como recurso privilegiado de explicação, postura com consequências problemáticas sobre a compreensão dos fenômenos sociais. Assim, se tomarmos a sociologia como uma forma de consciência específica, conforme discutirei a seguir, privilegiar a história como instrumento de discussão sobre os fenômenos sociais pode implicar sua compreensão apenas ao longo do tempo – fato, por si só, positivo –, negligenciando sua compreensão neste tempo, tal como a leitura antropológica do mundo promove – fato, esse

sim, ruim.

Ainda sobre a edição de 2012 do programa, Meucci faz um exame das características dos autores, ponto importante na discussão aqui em curso. Isso porque, ao apontarmos a hipótese de que a sociologia na escola constitui uma nova forma de organização dos intelectuais, emerge centralmente a questão sobre quem são os autores, qual o seu perfil. Meucci nos mostra que os autores de 2012 atuavam, em sua maioria, nas universidades, sendo poucos professores da educação básica. Grande parte dos autores havia se formado em centros de excelência, muitos com mestrado e doutorado, o que compõe um quadro interessante sobre os livros: trata-se de um campo de inserção manifesto para os intelectuais das ciências sociais. Todavia, o exame dos conteúdos operado por Meucci, que será discutido a seguir, traz importantes questionamentos.

Apenas a título de ilustração, na edição de 2015 do programa, onde um número maior de obras foi aprovado – 6 no total, contra 2 livros na primeira edição, em 2012 –, encontramos basicamente o mesmo perfil de autores⁸. Tomando somente os títulos aprovados, encontramos 32 autores (destaque para uma obra coletiva em especial, responsável pelo grande número de autores). A primeira análise dos currículos registrados na Plataforma Lattes do CNPq (não foram identificados os currículos de 9 autores), indica que os autores das obras aprovadas no programa são em sua grande maioria doutores, com produção acadêmica (possuem algum projeto de pesquisa, ou artigos publicados, ou participação em congressos, participação em bancas de trabalhos etc.) e filiação institucional (quase todos vinculados ao ensino superior). Nesse sentido, a preocupação recai não necessariamente sobre a produção dos livros – visto que além da formação dos autores, há ainda a seleção das obras conforme critérios rigorosos, pautados pela literatura sobre o ensino da disciplina na educação básica –, mas sim sobre a operacionalização dos conteúdos na escola média, notadamente porque tais conteúdos trazem algumas marcações importantes.

Assim, ao discutir a presença do pensamento social brasileiro nos livros didáticos, Meucci

constata que Florestan Fernandes, Gilberto Freyre e Sergio Buarque de Holanda figuram entre os autores mais citados. Em geral, sustenta autora, há a predominância dos autores do pensamento dos anos 1930, sobretudo da “Escola Paulista”. Importa, ainda, notar que, conforme identifica Meucci, os livros recorrem a sínteses históricas do pensamento social brasileiro, em geral apresentando um percurso que vai da perspectiva racial para a perspectiva sociológica. Assim, Nina Rodrigues e Oliveira Vianna, por exemplo, são considerados “racialistas”, tendo como resultado a ausência de qualquer análise consequente de suas obras.

O apontamento mais importante para o argumento aqui em curso é, todavia, a hipótese de trabalho presente em Meucci sobre os livros escolares privilegiarem a perspectiva culturalista na abordagem dos autores do pensamento social brasileiro, com evidente sacrifício de aspectos decisivos para sua interpretação. Esta é a marcação preocupante há pouco referida, que pode, com efeito, produzir efeitos deletérios no ensino da disciplina no contexto da escola básica. Assim,

Nas páginas desses livros didáticos (creio que temos apenas uma exceção), menos do que a análise e a inquirição das interpretações “clássicas”, temos a essencialização do “caráter” nacional brasileiro. Por isso, podemos formular a hipótese de que os livros escolares, quando evocam interpretações do Brasil dos anos 1930, qualificam de sociológica exclusivamente uma certa perspectiva histórico-culturalista, desprezando outros recortes ou dimensões (como os aspectos econômicos e institucionais, por exemplo) (MEUCCI, 2014, p. 227).

Daí a inquietante ausência de Raymundo Faoro, de acordo com a autora, apesar da presença do patrimonialismo, tema principal de sua obra. Esta é uma das mais produtivas hipóteses do texto de Meucci, sobretudo porque tem sérias consequências para a compreensão da vida política brasileira. Ao abandonar a perspectiva institucional, os livros didáticos produzem uma imagem essencializada do “ser brasileiro”, tendo

⁸ Efetuei rápida atualização dos dados, incluindo apenas os autores aprovados na edição de 2015, mas seguindo a mesma estrutura argumentativa proposta por Meucci (2014).

nesse “caráter nacional” a explicação para uma série de fenômenos da vida política – como o coronelismo, a corrupção, o nepotismo, dentre outros –, e abandonando, por conseguinte, explicações que dimensionem a ossatura do Estado na compreensão dos fenômenos.

Ao associarmos isso ao papel do livro didático como referência exclusiva para grande parte dos professores de sociologia (notadamente aqueles que não possuem formação na área, conforme intuição de pesquisa a partir da experiência nas escolas de Viçosa-MG que vem, inclusive, sendo comprovada pelo levantamento em curso), identificamos um problema: a sociologia na escola pode estar produzindo um efeito contrário ao que apregoam seus documentos oficiais (falo das Orientações Curriculares Nacionais e das noções de “desnaturalização” e “estranhamento”), contrário, sobretudo, à sua forma específica de consciência que será discutida adiante. Em outras palavras, os livros didáticos, a despeito do perfil dos seus autores, podem estar essencializando e naturalizando processos e fenômenos que deveriam ser explicados.

Seguindo a provocação feita por Marx em seus “Manuscritos econômico-filosóficos”, é como se parte considerável dos livros didáticos se comportasse como a economia à sua época, tomando como “fato dado e acabado” o que, na verdade, deveria ser explicado. Fato que evidencia uma das primeiras preocupações acerca das hipóteses aqui avançadas: se a sociologia na escola é uma nova forma de organização dos intelectuais do campo das ciências sociais, como lidar com esse problema, a saber, a operacionalização de conceitos, temas e categorias em sala de aula sem incorrer em leituras problemáticas?

3. O PERFIL DOS PROFESSORES IMPORTA?

Em texto onde discute percepções antagônicas e, segundo seu entendimento, igualmente equivocadas sobre o papel dos professores de sociologia na educação básica, Moraes traz alguns elementos importantes sobre o perfil dos docentes, conforme os termos aqui tratados (MORAES, 2014). No texto, o autor defende o “letramento científico” como postura a ser seguida pelos professores de sociologia, criticando, por um lado, concepções “à direita”, presentes nas notícias e artigos jornalísticos sobre a presença da sociologia na escola, e “à esquerda”, conforme discutido em artigos produzindo dentro do campo de estudos sobre o ensino de sociologia que apregoam a adoção de uma postura crítica e reflexiva, ou mesmo de intervenção social, para os professores da disciplina.

O objetivo aqui não é esgotar o debate proposto pelo autor, mas apenas situar alguns pontos presentes naquilo que ele define como crítica “à direita”, resgatando leituras negativas sobre o papel da sociologia na escola. Nesse processo, situo, todavia, o argumento aqui em curso, a ser defendido nas próximas duas seções deste texto, no que o autor classifica como críticas “à esquerda”, apregoando uma postura abertamente normativa para a disciplina no contexto escolar. Defendo, com efeito, que o ensino de sociologia tende a contribuir para o aperfeiçoamento do arranjo democrático⁹.

Moraes elenca artigos, em sua maioria publicados quando do retorno da obrigatoriedade da disciplina para os currículos da educação básica, compondo um curioso quadro a ser discutido. Aqui, contudo, listo apenas alguns fragmentos como ilustração para o argumento

9 Na fase de elaboração deste trabalho, ganhou repercussão nos noticiários, entre os movimentos sociais e setores organizados da opinião, da presença de uma questão sobre o pensamento e atuação de Simone de Beauvoir, bem como a escolha do tema “violência contra a mulher no Brasil” para a redação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), em 2015. Como dado da pobreza reflexiva e ódio crescente com o qual determinados setores da opinião tem se comportado, os deputados Jair Bolsonaro (PP-RJ) e Marco Feliciano (PSC-SP) classificaram como “doutrinação ideológica” a discussão sobre feminismo na prova. Feliciano referiu-se ao exame como “vergonha”, e Bolsonaro chegou a operar o trocadilho rasteiro “Exame Nacional do Ensino Marxista” para se referir à prova. Tal como venho sustentando, a presença da sociologia na escola pode contribuir decisivamente para o enfrentamento dessa pobreza reflexiva, não necessariamente por assumir posições no espectro ideológico e/ou partidário, mas apenas por representar uma forma específica de consciência necessariamente humanista, nos termos de Berger discutidos a seguir. Fonte: <<http://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,deputados-reclamam-de-doutrinao-no-enem,1785824>> Acesso: 25 out. 2015. Em alguma medida, o movimento que avançou em setores da sociedade, autônomo “Escola sem Partido”, e que recentemente tornou-se projeto de lei no Senado Federal (193/2016), de autoria do senador Magno Malta (PR/ES), pode representar uma reação pobre e equivocada à presença, não apenas da sociologia, mas dos seus temas e conceitos no universo escolar.

10 A íntegra do texto pode ser lida em: <<http://veja.abril.com.br/blog/reinaldo/geral/cuidem-suas-criancas-os-molestadores-ideologicos-vem-ai/>> Acesso: 25 out. 2015.

em curso. Nessa direção, no texto “Cuidem de suas crianças! Os molestadores ideológicos vêm aí”, Reinaldo Azevedo assim descreve os professores de sociologia:

Ao lado da eterna reclamação dos professores de que faltam condições de trabalho nas escolas, o que, no geral, é mentira, a tal “educação crítica”, de que fala o ministro, responde por boa parte da miséria do país nessa área. Se o ensino de matemática – e das ciências – é uma lástima, o das disciplinas abrigadas na rubrica “Humanidades” costuma ser uma insanidade, o que é comprovado por um exame simples dos livros didáticos de história e geografia, por exemplo: perdem-se no mais estúpido proselitismo, pautados por um submarxismo ignorante e bolorento. Já demonstrei aqui de que monstruosidades é capaz um professor de história de um cursinho, mesmo tendo de seguir uma apostila¹⁰ (apud MORAES, 2014, p. 20).

Nelson Archer, por sua vez, publica o artigo “Doutrinação barata”, referindo-se, novamente, ao ensino de sociologia como “doutrinação marxista”. Por meio de uma alusão supostamente erudita à literatura, o autor diz:

A resposta se torna evidente quando ouvimos autoridades e os interessados confessando, sem querer, seu objetivo real. Eles falam em encorajar a visão ou pensamento crítico. Essa expressão nojenta oculta, ou melhor, revela o ápice da arrogância: nossa maneira de pensar, que chamamos mentirosamente de “crítica”, é a certa, a única certa.

Como hoje controlamos a lei, nós a usaremos para impor nossos dogmas aos adolescentes, impedindo-os de pensarem por conta própria. Para que perder tempo com tentativa e erro se já temos todas as respostas? Enfim, sociologia e filosofia no ensino médio são apenas eufemismos. Seu nome verdadeiro é doutrinação barata¹¹ (apud MORAES, 2014, p. 22)

Os exemplos presentes no texto de Moraes são muitos. Importa, contudo, percebermos o que há de procedente e o que há de exagerado nessas imagens. Isso porque, fora a pobreza reflexiva e o preconceito exagerado, as impressões

sobre o retorno da sociologia para o contexto escolar denunciam preocupações no tocante aos conteúdos ensinados e, sobretudo, no tocante aos seus operadores. Em outras palavras, malgrado a defesa aqui avançada acerca da importância do ensino de sociologia na escola básica, é necessário apreendermos o estado presente do ensino da disciplina nas escolas, precisamente porque apenas dessa forma prescrições normativas, tanto para o papel da sociologia na escola, quanto para a postura dos professores da disciplina, serão possíveis. Sustento a hipótese de que parte dessas imagens construídas nos veículos de comunicação é tristemente verdadeira. O exame detalhado do perfil dos professores pode apontar elucidar esse ponto.

O Censo Escolar 2013, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), traz dados importantes para realizarmos uma primeira aproximação acerca do perfil dos professores de sociologia na educação básica, foco do argumento deste trabalho. Aqui concentro a discussão apenas nos dados referentes ao ensino médio regular, mobilizando os resumos técnicos produzidos pelo INEP e disponibilizados para o grande público. Os dados podem ser apropriados de diversas maneiras e apresentam um rico quadro da situação do ensino básico e superior.

O levantamento do INEP divide os docentes da educação básica em dois grandes grupos: Grupo 1, formado por docentes que lecionam apenas uma disciplina (G1); e Grupo 2, formado por docentes que lecionam outra(s) disciplina(s) (G2). O Censo ainda opera subdivisões importantes para o dimensionamento das demandas da escola básica brasileira. Assim, o G1 é subdividido em: Grupo 1.1 de docentes que lecionam exclusivamente no ensino médio (G1.1); e Grupo 1.2 de docentes que lecionam em outra(a) etapa(s) de ensino (G1.2); da mesma forma, o G2 é igualmente subdividido em: Grupo 2.1 de docentes que lecionam exclusivamente no ensino médio (G2.1); e Grupo 2.2 de docentes que lecionam em outra(a) etapa(s) de ensino (G2.2). O quadro 01 abaixo sintetiza a metodologia da pesquisa:

11 A íntegra do texto pode ser lida em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/ilustrad/fq0906200814.htm> Acesso: 25 out. 2015.

Quadro 01 – Divisão em grupos e subgrupos dos docentes no ensino médio regular – Brasil/2013.

Docentes que lecionam no ensino médio regular			
Grupo 1: docentes que lecionam apenas uma disciplina (G1)		Grupo 2: docentes que lecionam outra(s) disciplina(s) (G2)	
Grupo 1.1: docentes que lecionam exclusivamente no ensino médio (G1.1)	Grupo 1.2: docentes que lecionam no ensino médio e em outra(s) etapa(s) de ensino (G1.2)	Grupo 2.1: docentes que lecionam exclusivamente no ensino médio (G2.1)	Grupo 2.2: docentes que lecionam no ensino médio e em outra(s) etapa(s) de ensino (G2.2)

Fonte: elaborado a partir dos dados disponíveis em CENSO ESCOLAR 2013: perfil da docência no ensino médio regular, 2015.

O objetivo do INEP com tais informações é produzir, dentre outras leituras, um quadro sobre as condições de trabalho e sobre o déficit de professores nesta etapa de ensino. Nessa direção, no que se refere ao ensino de sociologia em particular, os dados do Censo apontam, com base no cálculo de uma jornada de trabalho de 40 horas semanais, previsto o limite de horas em

sala de aula para 1.500 minutos, com a hora-aula dimensionada em 50min. e uma média de 2 aulas por semana¹², uma demanda de 16.780 docentes.

Tais números foram calculados a partir das informações sobre o número de docentes de sociologia na educação básica e sua consequente subdivisão nos subgrupos da pesquisa. Conforme o levantamento, temos (quadro 02):

Quadro 02 – Divisão em grupos e subgrupos dos docentes de sociologia no ensino médio regular – Brasil/2013.

Docentes que lecionam Sociologia no ensino médio regular: 47.961			
Grupo 1: 6.094 (12,7%)		Grupo 2: 41.867 (87,3%)	
Grupo 1.1: 4.656 (9,7%)	Grupo 1.2: 1.438 (3,0%)	Grupo 2.1: 13.630 (28,4%)	Grupo 2.2: 28.237 (58,9%)

Fonte: elaborado a partir dos dados disponíveis em CENSO ESCOLAR 2013: perfil da docência no ensino médio regular, 2015.

Os números mostram como a grande maioria dos docentes (G2), lecionam outras disciplinas (87,3% do total), sendo que parte expressiva deles atua não apenas no ensino médio (G1.2 e G2.2), mas também em outras etapas do ensino (61,9% do total). Se compararmos essas informações com o dado sobre a formação desses profissionais, encontramos um cenário ainda mais desafiador. Na tabela 04 foram

incluídas não apenas a disciplinas de sociologia, mas também as demais presentes no currículo da educação básica. Os docentes foram divididos entre aqueles que possuem formação específica na disciplina que lecionam e aqueles que não possuem, sendo subdivididos a partir dos grupos 1 (lecionam apenas uma disciplina) e 2 (lecionam outras disciplinas). Assim temos:

¹² A previsão é, por certo, distante da realidade das escolas em quase todos os estados da federação, visto que em sua maioria está prevista apenas uma aula por semana para a disciplina de sociologia.

Tabela 04 – Distribuição dos docentes no ensino médio regular por perfil de exercício da docência e tipo de formação – Brasil/2013.

Área	Com formação específica	Sem formação específica	G1 com formação específica	G1 sem formação específica	G2 com formação específica	G2 sem formação específica
Língua Portuguesa	75,6%	24,4%	82,8%	17,2%	70%	30%
Artes	21,3%	78,7%	43,5%	56,5%	8,4%	91,6%
Educação Física	66,2%	33,8%	80,1%	19,9%	37,9%	62,1%
Matemática	66,5%	33,5%	76%	24%	57,1%	42,9%
Física	26,8%	73,2%	52,2%	47,8%	17,4%	82,6%
Química	43,2%	56,8%	63,4%	36,6%	30,3%	69,7%
Biologia	66,9%	33,1%	81,8%	18,2%	51,9%	48,1%
História	61,7%	38,3%	75,3%	24,7%	53,3%	46,7%
Geografia	57,1%	42,9%	78%	22%	40,1%	59,9%
Filosofia	21,8%	78,2%	57,8%	42,2%	15,6%	84,4%
Sociologia	11,8%	88,2%	36,9%	63,1%	8,2%	91,8%
Língua Estrangeira	46,8%	53,2%	54,8%	45,2%	41,5%	58,5%

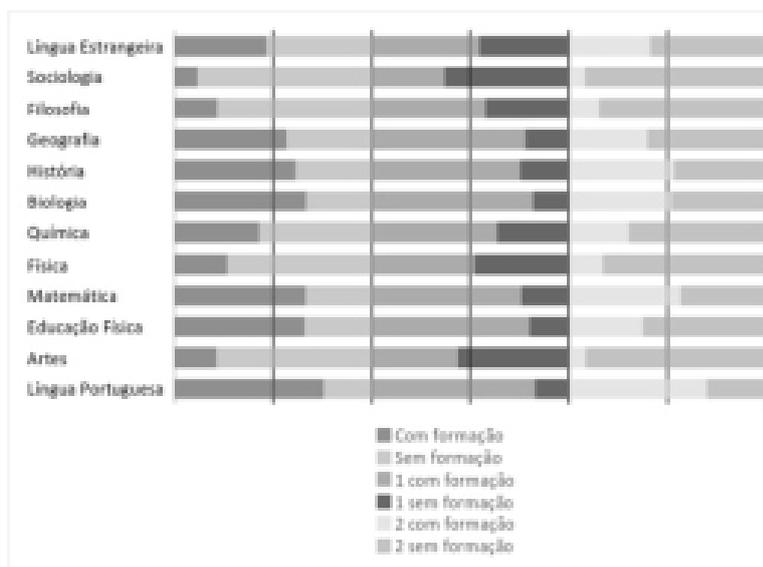
Fonte: elaborado a partir dos dados disponíveis em CENSO ESCOLAR 2013: perfil da docência no ensino médio regular, 2015.

A disciplina de sociologia foi destacada. Nota-se que, no geral, a grande maioria dos seus docentes não possui formação na área (88,2% do total). Apenas as disciplinas de Artes (78,7%), Filosofia (78,2%) e Física (73,2%) ficam acima dos 70% de docentes sem formação específica. Sobre a Física, importa notar que, conforme os dados do Censo, mais de 30% dos seus docentes é formada em Matemática (licenciatura), o que nos permite supor dano menor para a condução

da disciplina em sala de aula.

O caso da sociologia, entretanto, merece destaque. Trata-se da disciplina que, além do menor número de docentes com formação específica no geral, quando passamos para o Grupo 2 (docentes em lecionam outras disciplinas), mais de 90% não possuem formação específica. O gráfico 01 abaixo ilustra o comparativo deste cenário:

Gráfico 01 – Distribuição dos docentes no ensino médio regular por perfil de exercício da docência e tipo de formação – Brasil/2013.



Fonte: elaborado a partir dos dados disponíveis em CENSO ESCOLAR 2013: perfil da docência no ensino médio regular, 2015.

Ainda recorrendo aos dados do Censo com o objetivo de traçar um perfil dos professores, chamo a atenção para as disciplinas ministradas pelos docentes do Grupo 2. O levantamento do INEP questionou qual ou quais outra(s) disciplina(s) dos docentes deste grupo lecionam, dado que nos permite interessantes questionamentos sobre a operação dos conceitos, temas e categorias da sociologia no contexto escolar. A tabela 5 traz apenas o percentual de professores que lecionam além da sua disciplina principal, também a sociologia.

Tabela 05 – Distribuição percentual dos docentes do ensino médio regular de acordo com outras disciplinas que lecionam (apenas sociologia) – Brasil/2013.

Área	G2.1	G2.2
Língua Portuguesa	20,0%	9,4%
Artes	30,3%	19,1%
Educação Física	42,9%	18,8%
Matemática	15,7%	8,0%
Física	13,0%	7,0%
Química	18,2%	11,9%
Biologia	22,8%	12,5%
História	53,8%	39,1%
Geografia	53,1%	34,2%
Filosofia	69,4%	57,0%
Língua Estrangeira	25,5%	9,5%

Fonte: elaborado a partir dos dados disponíveis em CENSO ESCOLAR 2013: perfil da docência no ensino médio regular, 2015.

Nota-se que os professores de Filosofia (69,4%), História (53,8) e Geografia (53,1%) estão entre os que mais frequentemente assumem a disciplina Sociologia na escola¹³. Todavia, importa percebermos como entre os docentes que lecionam exclusivamente no ensino médio, 42,9% dos professores de Educação Física também assumem a disciplina Sociologia, e 22,8% dos docentes de Biologia também lecionam Sociologia. Atento para os dois casos, pois sustento a hipótese de que Educação Física, e mais fortemente a Biologia, compõe um discurso diametralmente oposto à consciência sociológica, conforme os termos discutidos a seguir.

Nessa direção, o quadro atual da disciplina na escola é marcado por um cenário preocupante. Malgrado nossas esperanças (em parte pretensiosas) com relação ao papel da sociologia na escola, a saber, a crença na sua importância para a consolidação da democracia, o contexto presente é marcado pela ausência expressiva de profissionais com formação específica, fazendo com que, em muitos casos, os docentes reproduzam mecanicamente livros didáticos e programa de ensino.

4. PROFESSORES DE SOCIOLOGIA: A PROPÓSITO DE UMA DISCUSSÃO NORMATIVA

Norberto Bobbio apresenta uma didática reflexão sobre a expressão “intelectuais” no contexto presente. A referência é válida, visto que uma das hipóteses centrais aqui discutida pretende enfatizar a sociologia na escola como campo de inserção dos intelectuais. Segundo o filósofo, por vezes a discussão sobre os intelectuais tende a se confundir com o uso da expressão “intelectual” como adjetivo. Assim, o trabalho intelectual é pensado em contraponto ao trabalho manual. Todavia, salienta Bobbio, seja qual for a extensão do uso da expressão intelectual, a categoria dos intelectuais e daqueles que exercem trabalhos manuais não coincidem, sendo seus problemas de natureza diversa. De forma análoga, nem todos os que exercem trabalhos não manuais podem ser considerados intelectuais. Logo, “O que caracteriza o intelectual não é tanto o tipo de trabalho, mas sua função” (BOBBIO, 2003, p. 433).

Bobbio nos lembra que assim como os demais

¹³ Dados apenas do grupo 2.1 (professores que lecionam exclusivamente no ensino médio)

termos amplamente utilizados na linguagem política, o “intelectual” também comportou significados valorativos contrastantes, por vezes sendo mobilizado como insulto. Nesse sentido, o debate em torno dos intelectuais diz respeito, de acordo com o autor, à superposição entre o significado descritivo neutro do termo e seus diferentes significados valorativos. Nessa direção,

É desnecessário advertir que, para uma formulação adequada do problema, convém tomar o conceito em seu uso mais neutro, independentemente de qualquer juízo de valor, ainda mais que a história do problema é repleta de juízos éticos e políticos contrastantes, com referência a tal ou qual grupo de intelectuais, por parte de seus – sempre eminentes – confrères (BOBBIO, 2003, p. 445).

Isso porque, por não constituírem uma classe homogênea, os intelectuais não são, de acordo com Bobbio, depositários de um só corpo determinados de doutrinas (exceto em sociedades teocráticas). Logo,

Se fosse preciso julgar quem são os intelectuais, não com base no significado descritivo do termo, mas no significado emotivo, e, portanto, de acordo com o ideal intelectual que cada grupo se propõe e a partir do qual exclui todos os demais, a classe dos intelectuais acabaria sendo, à força de tirar de si uma parte para agradar a uns e outra para agradar a outros, uma classe vazia. Ademais, a razão por que é conveniente o uso neutro do termo é que, independentemente do juízo de valor segundo o qual existem intelectuais considerados bons ou maus, os problemas da incidência das batalhas de idéias para o desenvolvimento de determinada sociedade são comuns a uns e outros (BOBBIO, 2003, p. 445).

Igualmente, não convém, conforme defende Bobbio, restringir o grupo dos intelectuais aos chamados “grandes intelectuais”, pois o problema do lugar dos intelectuais na sociedade remete também aos pequenos e médios, além do fato de hoje estarem em extinção os chamados “grandes intelectuais”. Dessa forma, a proposta aqui desenvolvida, a saber, pensar os professores de sociologia na escola básica como uma forma de

organização dos intelectuais encontra, em parte, sustentação do modo como Bobbio aborda a temática.

Em linhas gerais, a hipótese aqui enunciada concorda com a descrição de Bobbio sobre um conceito não valorativo de intelectuais. Contudo, mesmo sem defender um conjunto de ideias em particular, sustento a proposta de que os praticantes da sociologia na educação básica devem, sobretudo, partilhar de uma forma de consciência que tende a contribuir para o arranjo democrático. Nessa direção, aponto a possibilidade de pensarmos um papel normativo para os intelectuais, ainda que não os enquadremos num conjunto específico de ideias.

Tal proposta coaduna, de alguma maneira, com o que Burawoy vem defendendo como o papel público da sociologia. Conforme discutido na introdução deste trabalho, o autor entende que devemos recuperar a fibra moral da disciplina, esta perdida ao longo do processo de institucionalização. Neste processo, Burawoy enuncia, da maneira sugestiva, onze teses na defesa de uma sociologia pública. O debate tem sido explorado de muitas formas, inclusive com argutas aproximações com o contexto brasileiro (PERLATTO, 2013). Por ora, enuncio apenas algumas de suas teses pertinentes para o argumento deste texto.

Assim, em sua TESE II, “A multiplicidade das sociologias públicas”, o autor afirma: “Existem múltiplas sociologias públicas refletindo diferentes tipos de públicos e múltiplas formas de acessá-los. As sociologias públicas tradicional e orgânica são dois tipos polares, porém complementares. Os públicos podem ser destruídos, mas também podem ser criados. Contudo, alguns nunca desaparecem – nossos estudantes são o nosso primeiro e cativo público” (BURAWOY, 2009, p. 24). Burawoy aponta nossos estudantes como o primeiro e cativo público da sociologia. Dessa forma, penso que o contexto presente, inaugurado pelo retorno da disciplina de sociologia aos currículos do ensino médio, é marcado pelo crescimento desse público cativo da disciplina. Em outras palavras, a sociologia vem testemunhando um público crescente, sem, contudo, garantias com relação ao tipo de sociologia em pauta.

No mesmo debate, Braga afirma que nossa

“sociologia profissional” foi bem sucedida na consolidação do campo no interior das instituições de ensino superior e das agências de fomento, sugerindo que ocupar-se com o ensino da disciplina na educação básica pode “desviar as energias” (BRAGA, 2009, p.165-166). Seu diagnóstico remete ao modo com Terence Ball descreve a busca da teoria política por espaço no interior do campo acadêmico norte-americano, busca que teria levado seus praticantes a “morar no subúrbio”: lugar seguro, familiar, mas sem ameaça, sem indagação (BALL, 2004). De alguma forma, o desafio posto pela sociologia a partir do contexto escolar pode, no limite, representar um desafio posto à disciplina como um todo.

Em sua TESE VIII, “História e hierarquia”, Burawoy defende a existência de uma experiência em sociologia pública perdida nos sistemas de ensino estaduais, onde professores, consumidos por uma enorme carga horária de ensino, não possuem tempo para escrever sobre suas experiências. A defesa é particularmente marcante, ao menor por dois motivos: [1] o argumento é importante para a discussão do ensino de sociologia no Brasil, pois é precisamente este empecilho posto à profissão que endossa a hierarquia do sistema de ensino, onde professores com melhores condições de trabalho nas Universidades podem avançar na pesquisa e reflexão, ao passo em que professores da educação básica perdem-se no cotidiano da sala de aula. Não por acaso, os livros inscritos do PNLD, conforme discutimos anteriormente, são produzidos, em sua maioria, por professores universitários. Como alterar este cenário? Um passo crucial é, sem dúvida, a concessão de horas-aula pagas para que os professores possam dedicar-se ao estudo e reflexão, ponto que toca a discussão sobre a valorização profissional, algo que escapa aos propósitos deste texto; [2] há um travo autocentrado na TESE VIII, onde Burawoy afirma que o sistema norte-americano de ensino espelha a complexidade do mundo. Ainda assim, seu argumento é produtivo ao reconhecer que a luta por uma sociologia pública faz sentido em determinados contextos nacionais, e em outros não. No Brasil, por exemplo, tal disputa

soa em parte estranha, precisamente porque nossa sociologia conserva uma tradição pública (PERLATTO, 2013).

Dito isso, sustento a possibilidade de defendermos uma postura normativa para os professores de sociologia. Mesmo abdicando da defesa de um conjunto de ideias específico, devemos estar sempre atentos ao elemento público da disciplina, por um lado, e à sua consciência específica, por outro.

Sobre este último aspecto, refiro-me, em particular, ao modo como Berger, apenas a título de exemplo, define a sociologia como uma disciplina “humanista”, dentre outros aspectos por sua capacidade de promover “alternação”. Em outras palavras, Berger descreve a “consciência sociológica” como a capacidade de compreender sistemas de valores antagônicos. Isso abriria caminho para pensarmos a sociologia na escola seria um “espaço de convívio comum”, precisamente em razão dessa consciência. Assim, ao promover o “diálogo” entre sistemas antagônicos ela seria capaz de “treinar” para o convívio democrático, mostrando como o contraditório tonifica a democracia, desde que desenvolvido dentro dos procedimentos democráticos.

5. CONCLUSÃO

A proposta aqui foi pensarmos a sociologia como uma forma específica de consciência (BERGER, 1976), que seria capaz de problematizar as barreiras territoriais imposta pela cidade, barreiras que implicam universos morais incomunicáveis, perniciosos ao modo de vida democrático. Ao lado disso, sugiro o professor de sociologia como um intelectual público, capaz de difundir, em escala sem precedentes, os temas, conceitos e categorias da ciência sociológica. Estas são as hipóteses que norteiam a agenda de pesquisa em curso, que pretende traçar um perfil substantivo dos professores de sociologia da educação básica.

Creio que, ante as mudanças em curso na sociedade brasileira, parte delas prenha de ameaça ao convívio democrático, inclusive no ambiente

14 O já citado projeto de lei 193/2016, de autoria do senador Magno Malta (PR/ES), que pretende incluir o automeado programa “Escola sem partido” na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9.394/1996), avançando iniciativa que já há alguns meses vem sendo encampada em sítios e redes sociais, talvez representa a maior ameaça no presente.

escolar¹⁴, devemos inescapavelmente assumir uma postura normativa acerca na nossa presença no mundo público. De alguma forma, este foi o exercício aqui esboçado, tomando como objeto de discussão a presença da sociologia no mundo público, sobretudo após o retorno da disciplina para os currículos escolares. Mais do que isso, acredito que reside aí tanto um entendimento do professor como intelectual público da disciplina, quanto da sociologia enquanto forma específica de consciência cara ao arranjo democrático.

Entendimentos esses que encontram, por sua vez, eco no modo como Habermas concebe o papel dos intelectuais. Ao recompor sua trajetória em busca de um entendimento sobre o lugar e a postura dos intelectuais no mundo, Habermas manifesta, com efeito, clara concepção normativa:

Obviamente, Professores não são apenas cientista que, de uma perspectiva do observador, se ocupam de questões da esfera pública política. Eles também são cidadão. E ocasionalmente participam da vida política de seu país como intelectuais. (...) O intelectual deve fazer emprego público do saber profissional de que dispõe, sem ser perguntado, ou seja, sem que haja pedido de quaisquer dos lados, por exemplo, como filósofo ou escritor, como cientista social ou como físico. Sem ser imparcial, ele deve se expressar consciente de sua falibilidade. Deve se restringir a temas relevantes, contribuir com informações objetivas e melhores argumentos possíveis, ou seja, ele deve se esforçar em melhorar o deplorável nível das discussões públicas. (...) Não é de admirar que fracássemos, em geral, com esses critérios; mas isto não pode desvalorizar os próprios critérios, pois os intelectuais que tão frequentemente combateram e anunciaram como mortos seus iguais não podem se permitir uma coisa: ser cínicos (HABERMAS, 2009, p. 339).

As hipóteses de pesquisa aqui enunciadas carregam, por certo, tal entendimento do papel dos intelectuais como um pressuposto normativo.

6. Referências bibliográficas

BALL, Terence. Aonde vai a teoria política? *Revista de Sociologia e Política*, Curitiba, PR, s/v, n. 23, p. 09- 22, nov. 2004.

BERGER, Peter. *Perspectivas sociológicas: uma visão humanística*. Tradução de Donaldson M. Garschage; revisão de Fernando N. Rodrigues. São Paulo: Círculo do Livro, [1963] 1976.

BOBBIO, Norberto. Intelectuais. In: _____. O filósofo e a política: antologia. Organização e apresentação José Fernández Santillán; tradução César Benjamin e Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Contraponto, 2003. p. 439-465.

BRAGA, Ruy. Atravessando o abismo: uma sociologia pública para o ensino médio. In: BRAGA, Ruy; BURAWOY, Michael. *Por uma sociologia pública*. São Paulo: Alameda, 2009. p. 161-171.

BRAGA, Ruy; BURAWOY, Michael. *Por uma sociologia pública*. São Paulo: Alameda, 2009.

BURAWOY, Michael. *Por uma sociologia pública*. In: BRAGA, Ruy; BURAWOY, Michael. *Por uma sociologia pública*. São Paulo: Alameda, 2009. p. 15-66.

BURGOS, Marcelo Baumann. Escola pública e segmentos populares em um contexto de construção institucional da democracia. *Dados – Revista de Ciências Sociais*, Rio de Janeiro, RJ, v. 55, n. 4, p. 1015-1054, 2012.

BUARQUE, Chico; PONTES, Paulo. Apresentação. In: _____. *Gosta d'água*. São Paulo: Círculo do Livro, 1975.

CENSO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR 2013: resumo técnico. Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2015.

CENSO ESCOLAR 2013: perfil da docência no ensino médio regular. Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2015.

CENSO ESCOLAR DA EDUCAÇÃO BÁSICA 2013: resumo técnico. Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais

Anísio Teixeira, 2015.

GONÇALVES, Danyelle Nilin (Org.). *Sociologia e juventude no Ensino Médio: formação, PIBID e outras experiências*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2013.

HABERMAS, Jürgen. Discurso de agradecimento. In: FRANKENBERG, Günter; MOREIRA, Luiz. (Orgs.) *Jürgen Habermas, 80 anos: direito e democracia*. Rio de Janeiro: Editora Lumem Juris, 2009.

HANDFAS, Anita; OLIVEIRA, Luiz Fernandes de (Orgs.). *A sociologia vai à escola: história, ensino e docência*. Rio de Janeiro: Quartet; FAPERJ, 2009.

HANDFAS, Anita; MAÇAIRA, Júlia Polessa (Orgs.). *Dilema e perspectivas da sociologia na educação básica*. Rio de Janeiro: E-papers, 2012.

HANDFAS, Anita; MAÇAIRA, Júlia Polessa; FRAGA, Alexandre Barbosa (Org.). *Conhecimento escolar e ensino de sociologia: instituições, práticas e percepções*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2015.

MARTINS, Rogéria da Silva; SOUSA, Diogo Tourino de. *Ensino de sociologia e as intermitências curriculares: o debate clássico e contemporâneo no âmbito da intervenção social*. In: GONÇALVES, Danyelle Nilin (Org.). *Sociologia e juventude no Ensino Médio: formação, PIBID e outras experiências*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2013. p. 31-50.

MEUCCI, Simone. *Notas sobre o pensamento social brasileiro nos livros didáticos de sociologia*. *Revista Brasileira de Sociologia*, vol. 02, no. 03, p. 209-232, jan/jun de 2014.

MORAES, Amaury Cesar de. *Licenciatura em ciências sociais e ensino de sociologia: entre o balanço e o relato*. *Tempo Social*, vol. 15, no. 1, São Paulo, 2003.

_____. *Ciência e ideologia na prática dos professores de sociologia no ensino médio: da neutralidade impossível ao engajamento indesejável, ou seria o inverso?* *Educação & Realidade*, vol. 38, no. 1, Porto Alegre, RS, jan./

mar. 2014, p. 17-48.

PERLATTO, Fernando. *Sociologia pública e o Brasil: apontamentos para um debate*. *Revista de Ciências Humanas, CCH/UFV*, vol. 10, no. 2, julho/dezembro de 2010, pp. 256-268.

_____. *Sociologia pública: imaginação sociológica brasileira e problemas públicos*. Tese (Doutorado em Sociologia) – Instituto de Estudos Sociais e políticos, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

POLÍTICA NACIONAL DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA. Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras. Apresentado do XXVI Encontro Nacional FORPROEX (2009: Rio de Janeiro, RJ) e aprovado no XXXI Encontro Nacional em Manaus, AM. Porto Alegre, RS: UFRGS, 2013.

REZENDE DE CARVALHO, Maria Alice. *Temas sobre a organização dos intelectuais no Brasil*. *Revista Brasileira de Ciências Sociais, ANPOCS*, vol. 22, no. 65, pp. 17-31, 2007.

_____. *Sociólogos: linguagem para uma vida racionalizada*. *Boletim CEDES*, Rio de Janeiro-RJ, abril/maio de 2010.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade*. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2010. (Coleção questões da nossa época, v. 11)

SANTOS, Mário Bispo dos. *A sociologia no ensino médio: o que pensam os professores da rede pública do Distrito Federal*. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Departamento de Sociologia, Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2002.

SOUSA, Diogo Tourino de; REGHIM, Mariane Silva; GOMES, Arthur Fontgaland. *A formação de professores de Sociologia: o debate sobre modelos formativos e algumas hipóteses de pesquisa*. In: HANDFAS, Anita; MAÇAIRA, Júlia Polessa; FRAGA, Alexandre Barbosa (Org.). *Conhecimento escolar e ensino de sociologia: instituições, práticas e percepções*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2015. p. 67-86.

WERNECK VIANNA, Luiz et. al. *Corpo e alma da magistratura brasileira*. Rio de Janeiro: Revan, 1997.