

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
Programa de Pós-graduação em Educação
Mestrado e Doutorado
Faculdade de Educação



Dissertação

**As representações dos professores e estudantes sobre a
Sociologia no Ensino Médio:**
investigando as comunidades virtuais do *Orkut*.

Alexandra Garcia Mascarenhas

Pelotas, 2012

ALEXANDRA GARCIA MASCARENHAS

**As representações dos professores e estudantes sobre a
Sociologia no Ensino Médio:
investigando as comunidades virtuais do *Orkut*.**

Dissertação apresentada ao
Programa de Pós-Graduação em
Educação da Universidade Federal de
Pelotas, como requisito parcial à
obtenção do título de Mestre em
Educação.

Orientadora: Dra. Maria Manuela Alves Garcia

Pelotas, 2012

Catálogo na Publicação:

Maria Fernanda Monte Borges

Bibliotecária - CRB-10/1011

M395r Mascarenhas, Alexandra Garcia

As representações dos professores e estudantes sobre a Sociologia no Ensino Médio : investigando as comunidades virtuais do Orkut / Alexandra Garcia Mascarenhas ; orientadora : Maria Manuela Alves Garcia. – Pelotas, 2012.

129 f.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Pelotas, 2012.

Banca Examinadora:

Profa. Orientadora: Dr^a. Maria Manuela Alves Garcia – UFPEL

Prof. Dr. Jarbas Santos Vieira – UFPEL

Prof^a. Dr^a. Madalena Klein – UFPEL

Prof^a. Dr^a. Rosa Maria Bueno Fischer – UFRGS

*Dedico este trabalho ao meu querido Dirnei:
“Graças ao teu incentivo consegui percorrer caminhos que não pareciam estar ao
meu alcance. Obrigada pelo que temos vivido e pela possibilidade de fazermos
muito mais”.*

AGRADECIMENTOS

Aos colegas do IF Sul-rio-grandense, Campus Pelotas, que, de diferentes maneiras, colaboraram para que eu fizesse este curso.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação, Madalena Klein, Márcia Ondina Vieira Ferreira, Magda Floriana Damiani, Rosária Sperotto, Jarbas dos Santos Vieira e Maria Manuela Alves Garcia, com os quais tive contato durante estes dois anos do curso, ocasião em que me proporcionaram o contato com conhecimentos fundamentais para o desenvolvimento desta pesquisa.

Aos colegas que ingressaram comigo na seleção de 2010 para o mestrado, com os quais dividi minhas dúvidas...dúvidas...dúvidas. Em especial a minha grande amiga e colega desde o Bacharelado em Ciências Sociais (e também no IF Sul-rio-grandense), Lilian Dilli.

Aos colegas de orientação e do grupo de pesquisa: Mara Rejane Osório, Simone Anadon, Dulce Voss, Vanessa Leite, Leila Cristiane Fonechetto (e também a Joanna), Cristiano Buss, Patrícia Maciel, Sandra Vieira e Nitéri Vieira com os quais muitas vezes dividi minhas dúvidas, angústias e, também, minhas alegrias ao perceber que estava encontrando o caminho.

A minha família, em especial aos meus pais Ivonete e Neivair, que, mesmo em momentos não muito fáceis de nossas vidas, não permitiram que eu desistisse da minha formação.

A minha orientadora Maria Manuela Alves Garcia, por acreditar no meu trabalho, por confiar em minhas escolhas e por sempre ter uma palavra de incentivo e de compreensão. Sinto uma grande satisfação por ter realizado esta pesquisa e o que em grande parte deve-se a ter contado com uma orientadora/amiga auxiliando-me sempre.

Aos meus alunos que, ao longo da minha curta (cerca de nove anos), mas significativa experiência docente, me proporcionaram situações que busquei aqui entender.

E mais uma vez ao meu amor, Dirnei. Ao saber que eu havia sido selecionada para o mestrado presenteou-me com o livro do Bodgan e Biklen sobre investigação qualitativa na Educação e disse: "Vai ser útil". E de fato foi.

RESUMO

Esta dissertação investiga as representações dos professores e estudantes sobre a Sociologia no Ensino Médio através das comunidades virtuais do *Orkut*. Para isso, tem como operadores de análise os conceitos de discurso em Michel Foucault e de representação em Stuart Hall. Também foram essenciais para esta pesquisa as noções sobre poder, saber, formações discursivas, regimes de verdade, enunciados, campo científico e *habitus*, estes dois últimos desenvolvidos por Pierre Bourdieu. O referencial teórico abordou a trajetória da disciplina no currículo escolar; das diretrizes do Ensino Médio às representações dos estudantes, incluindo as características das redes sociais virtuais e as comunidades virtuais, traçando também, a origem do conceito de comunidade. O capítulo sobre a metodologia narra o levantamento de dados em um meio virtual, a seleção das comunidades analisadas e dos sujeitos da pesquisa e a organização das categorias de análise e do *corpus discursivo*. A partir da análise de trinta e sete textos retirados de nove comunidades virtuais, sendo três de professores de Sociologia e seis de alunos, foram estabelecidos seis enunciados. Sendo eles: Dogmatismo como uma marca da Sociologia no Ensino Médio; a Racionalidade Instrumental da Educação, que versa sobre a utilidade dos conhecimentos sociológicos para a vida, para o vestibular/ENEM, ou para o trabalho; e os enunciados a trajetória da Sociologia como disciplina do Ensino Médio, os pressupostos metodológicos, as questões que remetem às licenciaturas em Ciências Sociais e os valores atribuídos aos diferentes campos científicos. O histórico de descontinuidades do ensino da Sociologia no nível médio parece ser uma das causas de alguns dos problemas enfrentados hoje pelos professores da disciplina, apontando para questões que envolvem as metodologias de ensino, a escolha de conteúdos programáticos e a bibliografia voltada para o Ensino Médio e a desvalorização das licenciaturas.

A partir destes enunciados foi possível identificar os discursos que atravessam as representações dos professores e estudantes. Estes discursos, de uma forma ou de outra, colaboraram para que os professores e alunos formassem as representações que têm sobre a Sociologia como disciplina do Ensino Médio. Dos dados analisados nesta dissertação, provavelmente as questões que remetem às licenciaturas em Ciências Sociais e Sociologia são preocupantes. Uma Licenciatura em Ciências Sociais deve ter uma identidade própria para que os conhecimentos ali trabalhados sejam parte de um projeto que é formar um professor de Sociologia. Não um sociólogo, não um cientista social, não um pesquisador e, sim, formar um professor.

Palavras-chave: Currículo. Sociologia no Ensino Médio. Discurso. Representações Sociais.

ABSTRAT

This study investigates the representations teachers and students have of Sociology in secondary school using the virtual communities from Orkut. The concepts of discourse analysis from Michel Foucault and of representation from Stuart Hall were used for the analysis. The concepts of power, knowledge, discursive formations, statements, scientific area and *habitus*, the last two developed by Pierre Bourdieu, were also essential to the analysis. The theoretical framework approached the trajectory of the discipline within the school curriculum; from secondary school policies to the representations of the students, including the characteristics of social networking and virtual communities, tracing the origin of the concept of community. The chapter regarding the methodology narrates data collection in a virtual world, the selection of the communities analyzed and the subjects of the research and the organization of the analysis of thirty seven texts extracted from nine virtual communities, three from Sociology teachers and six from students. They were: Dogmatism as a characteristics of the Sociology in secondary school; Instrumental Rationality in Education, which talks about the use o sociological knowledge in life, in tests to get at university or in the work; the statements and the trajectory of the sociology as a discipline in secondary school; the methodological assumptions; the issues regarding the graduation in Social Sciences; and the values given to the different scientific areas. The history of discontinuity of the discipline of Sociology in secondary schools seems to be one of the causes of the problems faced by the teachers nowadays, calling the attention the issues regarding teaching methodology, the selection of the syllabus and specific bibliography to be used in secondary schools, and the depreciation of teaching courses. These statements allowed the identification of the discourses that traverses the representations of teachers and students. These discourses allowed the formation of the representations that teachers and students have about the discipline of Sociology in secondary schools. The data collected and analyzed here suggests that the assumptions regarding the graduation courses in Social Sciences and Sociology are worrying. A graduation course in Social Sciences should have its own identity if it is to form a teacher in Sociology and not a sociologist, not a social scientist and not a researcher.

Key words: Curriculum. Sociology in Secondary Scholl. Discourse. Social Representation.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Dados das comunidades de professores analisadas.....	25
Tabela 2 – Dados das comunidades de alunos analisadas.....	26
Tabela 3 – Categorias e subcategorias de análise.....	29

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ALIANÇA RENOVADORA NACIONAL – **ARENA**

CADASTRO DE PESSOAS FÍSICAS – **CPF**

COMISSÃO ECONÔMICA PARA AMÉRICA LATINA – **CEPAL**

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – **CNE**

ENCONTRO NACIONAL SOBRE ENSINO DE SOCIOLOGIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA – **ENESEB**

EXAME NACIONAL DE DESEMPENHO DE ESTUDANTES – **ENADE**

EXAME NACIONAL DE ENSINO MÉDIO – **ENEM**

ESCOLA TÉCNICA DE PÉLOTAS – **ETP**

GRUPO DE PESQUISA – **GT**

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA SUL-RIO-GRANDENSE – **IF SUL-RIO-GRANDENSE** ou **IFSUL**

INSTITUTE NATIONAL DE LA RECHERCHE AGRONOMIQUE – **INRA**

INICIAÇÃO A PESQUISA EM CIÊNCIAS SOCIAIS - **IPCS**

IMPOSTO SOBRE PRODUTO INDUSTRIALIZADO – **IPI**

LEI DE DIRETRIZES E BASES PARA EDUCAÇÃO – **LDB**

LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL – **LDBEN**

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – **MEC**

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO/ UNITED STATES AGENCY FOR INTERNATIONAL DEVELOPMENT – **MEC/USAID**

MOVIMENTO DEMOCRÁTICO BRASILEIRO – **MDB**

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS – **PCNs**

PARANÁ – **PR**

PARTIDO COMUNISTA DO BRASIL – **PCdoB**

PARTIDO DO MOVIMENTO DEMOCRÁTICO BRASILEIRO – **PMDB**

PARTIDO PROGRESSISTA – **PP**

PARTIDO DOS TRABALHADORES – **PT**

PARTIDO DA SOCIAL DEMOCRACIA BRASILEIRA – **PSDB**

PROJETO DE LEI – **PL**

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO/FACULDADE DE
EDUCAÇÃO/UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS – **PPGE/FAE/UFPEL**

ORIENTAÇÕES CURRICULARES NACIONAIS – **OCN'S**

SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL – **SENAI**

SOCIEDADE BRASILEIRA DE SOCIOLOGIA – **SBS**

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA – **UEL**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO – **UFRJ**

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA – **UFSM**

UNIVERSIDADE REGIONAL DO NOROESTE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO
SUL - **UNIJUÍ**

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO – **USP**

SUMÁRIO

1. APRESENTAÇÃO DO ESTUDO	11
2. JUSTIFICATIVA	14
3. NAVEGANDO PELAS COMUNIDADES DO <i>ORKUT</i>:	19
3.1. Os caminhos da investigação.....	19
3.2. As comunidades e os sujeitos da pesquisa.....	23
3.3. A organização das categorias de análise do <i>corpus</i> discursivo	27
4. APROXIMAÇÕES TEÓRICAS	30
4.1. Os operadores de análise: do discurso à representação	30
4.2. A Sociologia no Ensino Médio: a trajetória da disciplina	44
4.3. Das diretrizes do Ensino Médio às representações dos estudantes	57
4.4. As redes sociais virtuais e as comunidades virtuais: a origem dos conceitos	61
4.4.1. As comunidades virtuais do <i>Orkut</i>	66
5. “ODEIO SOCIOLOGIA: A ANÁLISE SOBRE AS REPRESENTAÇÕES DOS PROFESSORES E ESTUDANTES ATRAVÉS DAS COMUNIDADES VIRTUAIS DA REDE SOCIAL <i>ORKUT</i>”	71
5.1. A trajetória da Sociologia como disciplina do Ensino Médio: a falta de tradição e a fragilidade da disciplina.	72
5.2. “Que seu corpo e sua alma se libertem”: o Dogmatismo como uma marca da Sociologia no Ensino Médio	84
5.3. “Pra que serve isso?” A Racionalidade Instrumental da Educação	102
6. CONSIDERAÇÕES	114
REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO	119

1. APRESENTAÇÃO DO ESTUDO

Você dorme, viaja, sonha, ou simplesmente não entende NADA na aula de Sociologia, nem o motivo pra ter aula sobre isso, entre, este é o seu lugar.

Descrição¹ da comunidade virtual do *Orkut* “Eu viajo na Aula de Sociologia”.

Como professora de Sociologia dos cursos Técnicos de Nível Médio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense – o IFSul – Campus Pelotas, há cerca de nove anos, fui percebendo o quanto algumas tecnologias de informação e comunicação – as TICS – vêm-se tornando presentes em sala de aula. Entre elas: o celular que possui câmera, acesso à *internet*, rádio, *bluetooth*, mp3, mp4, entre outras ferramentas; o aluno escutando som através dos fones do seu mp3, ou assistindo algum vídeo no seu mp4; o nosso planeta, o nosso país, a nossa cidade, ou a nossa rua vistos de outra forma através do *Google Earth*; o aluno equipado com seu *notebook*, ou *netbook* com os slides em *power-point* do conteúdo a ser apresentado, com vídeos baixados do *You Tube* e imagens encontradas através do *Google Imagens*, ou simplesmente tudo isso dentro de um *pen drive*. E, no meio disso, estava eu sendo comumente indagada pelos alunos: “Professora, posso mandar o meu trabalho por e-mail?”. “Posso pesquisar na internet?” “Professora, você tem *Orkut*”².

Então, levada pela curiosidade fiz o meu perfil dentro da rede social *Orkut*. Hoje tenho um pouco mais de trezentos e cinquenta amigos adicionados ao meu perfil e muitos deles são ex-alunos³. Vale ressaltar que essa quantidade de amigos é bem pequena se comparados a de outros perfis existentes dentro do *site*, sendo que há quem possua mais de um perfil, pois alcançou o número de mil amigos, limite máximo permitido pelo administrador do *Orkut*.

¹ Descrição – texto inicial que descreve a comunidade virtual. É escrito pelo dono e/ou moderador, que criaram a comunidade e que permitem a criação de fóruns e enquetes dentro dela. O dono e/ou moderador pode apagar as contribuições dos fóruns e tópicos.

² Hoje esta pergunta se estendeu para “tem Facebook, tem Twitter?”.

³ Meus ex-alunos, pois desde o meu ingresso no PPGE/FAE/UFPEL, em março de 2010, consegui o afastamento para dedicar-me integralmente ao mestrado.

Na medida em que começava a compreender como funcionava essa rede, a minha curiosidade aumentava e acentuou-se ainda mais quando descobri a existência das comunidades criadas pelos usuários. Fiz esta descoberta, pois estava no *link* de pesquisa sobre comunidades e digitei a palavra Sociologia para ver o que iria surgir. Apareceram várias comunidades sobre o tema. Comunidades de ex-alunos e de alunos de alguns cursos de licenciatura e de bacharelado; comunidades de professores de Sociologia; comunidades sobre autores clássicos da Sociologia como Karl Marx, Max Weber e Émile Durkheim; comunidades sobre autores contemporâneos como Pierre Bourdieu e Anthony Giddens e, o que mais me chamou a atenção, as comunidades criadas no *Orkut* nos quais os participantes discutem ou simplesmente expõem o que pensam sobre os conhecimentos sociológicos vistos no Ensino Médio e no Ensino Superior. Comunidades que agregam pessoas com os mesmos interesses, registrando o número de participantes e permitindo criarem fóruns e enquetes dentro delas. Com o perfil no *Orkut*, pude acompanhar as comunidades e seus fóruns, algo que tenho feito há mais de dois anos.

Através deste trabalho que faz parte da Linha de Pesquisa de Currículo, Profissionalização e Trabalho Docente, investiguei as representações dos professores e estudantes sobre a Sociologia no Ensino Médio a partir das opiniões, ideias, sentidos expressados em algumas comunidades do *Orkut*. Com isso, minha intenção foi analisar as representações construídas por eles sobre suas experiências com a disciplina de Sociologia no currículo de nível médio, pois, no atual contexto de ampliação e intensificação do uso das tecnologias de informação e comunicação, os jovens alunos, bem como os professores, encontram em algumas redes sociais um meio de manifestar as suas opiniões e discutir os assuntos que lhes interessam. Assim, esses ambientes virtuais constituem-se numa fonte privilegiada de informações a respeito das representações dos estudantes sobre suas experiências com relação à escola, aos professores, às disciplinas e aos seus conhecimentos. E também constituem-se num espaço para professores trocarem experiências e opiniões, proporcionando entender as representações que possuem sobre a disciplina no Ensino Médio.

O primeiro capítulo desta dissertação é dedicado aos motivos que me levaram a pesquisar, inicialmente, as representações dos estudantes sobre a Sociologia no Ensino Médio e o que me levou a incluir no meu objetivo, as representações dos

professores. No mesmo capítulo, justifico os motivos de ter escolhido um meio virtual como as comunidades da rede social *Orkut* como fonte de dados.

O segundo capítulo, dedicado aos caminhos da investigação, narra as escolhas metodológicas, os sujeitos da pesquisa e a organização das categorias de análise do *corpus discursivo*.

O terceiro capítulo traça as aproximações teóricas, desde os principais operadores de análise – os conceitos representação e de discurso – à Sociologia no Ensino Médio, desde a sua inclusão nos currículos escolares por iniciativa de Benjamin Constant em 1891, até a Lei 11. 684 de 02 de junho de 2008, a qual versa sobre a sua obrigatoriedade. Passa, também, por uma discussão sobre o Ensino Médio a partir de artigos da Lei de Diretrizes e Bases para a Educação, Lei 9.394/06, de 20 de dezembro de 1996 e dos Parâmetros Curriculares Nacionais, os PCNs, buscando com isso problematizar a organização curricular e as representações dos professores e estudantes sobre a Sociologia. Nele apresento também a origem dos conceitos de redes e comunidades sociais e a apropriação destes termos para os meios virtuais, dedicando uma parte às comunidades do *Orkut*.

O quarto capítulo é dedicado à análise de dados e foi dividido em três seções que apresentam as categorias que orientaram a análise de dados.

Por último, apresento as considerações finais sobre o trabalho desenvolvido durante os dois anos em que cursei o Mestrado no Programa de Pós Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Pelotas.

2. JUSTIFICATIVA

A aula mais tediosa...O professor mais chato...
 A materia mais idiota...So podia ser ela a tal da sociologia...
 Essa comu foi feita pra toda galera do Mauricio Murgel
 (a galera d otras escolas q tbm tem aula dessa materia e a
 odeia pode entrar tbm)
 q simplismente odeia essa materia ...q faz d td para naum ir a
 essa aula
 q axa o fessor um ignorante, chato folgado...entra ai galera...

Descrição da comunidade virtual do *Orkut* "Eu odeio a aula d Sociologia"⁴.

As justificativas que aqui se apresentam fazem parte de dois momentos: o primeiro, já conhecido desde a qualificação desta pesquisa, diz respeito aos motivos que me levaram a querer entender as representações dos estudantes sobre a Sociologia no Ensino Médio. O segundo surgiu durante a análise de dados, quando percebi que tinha subsídios para entender não somente as representações dos estudantes, mas também, dos professores.

Pesquisar as representações que os alunos têm sobre as aulas de Sociologia justifica-se por vários motivos que tentarei expor neste capítulo. O primeiro deles é o momento que estamos vivendo a partir da aprovação da Lei 11.684 de 02 de junho de 2008⁵ que versa sobre a obrigatoriedade da presença da Filosofia e Sociologia em todos os anos do Ensino Médio. Com a obrigatoriedade do ensino da Sociologia (e da Filosofia), as escolas de nível médio passam por adaptações à lei, tendo que pensar na carga-horária, na regência de classe e no programa da disciplina.

Como professora de Sociologia do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense – o IFSul – Campus Pelotas, participei em 2009 da reformulação dos currículos dos cursos técnicos de nível médio, de forma a contemplar a Lei da obrigatoriedade, a ser colocada em prática a partir do ano letivo de 2012. Isso envolveu o aumento considerável de carga-horária e, conseqüentemente, a redistribuição e diminuição do tempo curricular de outras disciplinas. Percebi que muitos colegas, bem como alguns estudantes, já estavam cientes da obrigatoriedade e de que isso resultaria em mudanças nos próximos

⁴ Mantive nas citações e epígrafes utilizadas nesta pesquisa, a escrita original encontrada nas comunidades virtuais do *Orkut*.

⁵ BRASIL. Lei 11.684. Planalto Civil. 2008.

semestres. Porém esta não é uma mudança tranquila, pois envolve a modificação em espaços já sedimentados no currículo e na escola. Por conta disso, em alguns momentos escutei, ora de colegas, ora de alunos: “Para que vai servir isso?” “Vão tirar aulas da matéria “x” que é muito mais importante para nós!” Entretanto para os professores licenciados em Ciências Sociais, assim como para os licenciados em Filosofia, este é de fato um momento marcante na história destas duas disciplinas na educação brasileira, que promete abrir espaços para a Sociologia e Filosofia, embora gere, também, momentos de conflitos e impasses.

Desde a promulgação da Lei 11.684/2008, entidades de classe de sociólogos e filósofos estão se mobilizando através de eventos para discutirem os diversos aspectos que envolvem a questão da obrigatoriedade. E hoje, há um estímulo ainda maior para a realização de pesquisas que envolvam a Sociologia no Ensino Médio.

Além disso – e aqui exponho o segundo motivo para ter pesquisado o tema – a interrupção do ensino dessa disciplina na escola em diversos momentos da nossa história educacional dificultou o desenvolvimento do seu saber pedagógico e contribuiu para o desconhecimento e, muitas vezes, para a desvalorização da Sociologia na formação do aluno de nível médio (SILVA, 2003).

A discussão sobre a relevância da presença da disciplina na educação de nível médio foi e ainda é um tema muito debatido entre os sociólogos no Brasil. Várias obras em defesa do ensino da Sociologia serviram e ainda servem de argumentos para justificar a necessidade de se valorizar a presença desta ciência junto a outros conhecimentos na Educação Básica. São argumentos significativos por partirem de intelectuais de grande importância no pensamento sociológico brasileiro. É o caso do sociólogo e professor Florestan Fernandes que, em sua obra *A Sociologia no Brasil: contribuição para o estudo de sua formação e desenvolvimento* (1976), elenca algumas funções universais da Sociologia no sistema educacional brasileiro:

O seu escopo deve ser, antes de tudo, munir o estudante de instrumentos de análise objetiva da realidade social; mas também, complementarmente, o de sugerir-lhe pontos de vista mediante os quais possa compreender o seu tempo, e normas com que poderá construir a sua atividade na vida social (p.108).

No XIV Congresso Brasileiro de Sociologia: Consensos e Controvérsias, ocorrido em julho de 2009 na cidade do Rio de Janeiro/RJ, do qual participei, foram apresentadas 32 pesquisas dentro do Grupo de Trabalho – GT07 – sobre o ensino de Sociologia, divididas em três eixos: ensino de Sociologia – experiências no nível médio, graduação e pós-graduação; ensino de Sociologia – cotidiano escolar, juventude, práticas de ensino, metodologias, recursos didáticos; e ensino de Sociologia – formação de professores, história da disciplina. Conforme os coordenadores do GT07, os professores Amaury César Moraes – USP – e Nelson Tomazi – UEL – este número aumenta a cada edição do evento. Os temas apresentados no evento envolveram, desde os desafios de escrever um livro didático de Sociologia, até pesquisas sobre as práticas de ensino.

O que me chamou a atenção na maioria dos trabalhos apresentados foi a preocupação com o lugar da Sociologia como disciplina no Ensino Médio. Narrativas envolvendo a relação dos alunos com a disciplina e do professor de Sociologia com os demais colegas de outras áreas, a formação docente, os desafios da escrita de um livro de Sociologia para o Ensino Médio, o ensino-aprendizado, a construção do conhecimento sociológico foram temas abordados no GT.

Percebi, a partir das apresentações dos trabalhos, que a obrigatoriedade está estimulando ainda mais as pesquisas sobre a Sociologia no Ensino Médio e a produção de livros didáticos para este nível de ensino, embora muitos professores questionem a eficácia da lei. Infere-se que ela não garante a presença do profissional com formação adequada para ministrar as aulas, nem a carga-horária considerada ideal e, sim, a presença da disciplina nos currículos. Muitas pesquisas apresentadas nesse evento serviram de referencial para este estudo e serão abordadas ao longo dos capítulos.

O meu interesse pelo tema da Sociologia no Ensino Médio foi despertado quando ainda cursava a licenciatura em Ciências Sociais, após ter concluído o bacharelado. Mas só a partir da especialização em Metodologia de Ensino e Ação Docente é que me dediquei a realizar uma investigação sobre o assunto. Na monografia defendida nesse curso, intitulada A Sociologia no Ensino Médio: trabalho docente e formação (MASCARENHAS, 2005)

investiguei o ensino de Sociologia na rede pública e privada de Pelotas no ano de 2004, pesquisei a formação acadêmica e o trabalho docente dos profissionais que lecionavam a disciplina nas escolas de nível médio. Através dos dados levantados pela pesquisa pude verificar a pouca importância dada a essa disciplina.

As escolas permitem que profissionais de outras áreas lecionem Sociologia, a carga-horária é reduzida e a maioria dos professores não segue, ou não possui um programa da disciplina. Para ilustrar tal afirmação, utilizo os dados levantados na pesquisa mencionada anteriormente: das 28 escolas de Ensino Médio da rede particular e pública, da cidade de Pelotas/RS, somente 09 possuíam Sociologia, somando 14 professores. Mesmo não conseguindo entrevistar todos os docentes que ministravam a disciplina, foi possível levantar a formação de 11 dos 14 professores, sendo que destes somente 05 possuíam formação em Ciências Sociais (MASCARENHAS, 2005).

Seria interessante apresentar os dados atualizados, até mesmo para saber como está sendo colocada em prática a Lei 11.684/2008, no entanto, não foi possível realizar o levantamento, pois seria necessário entrar em contato com cada uma das escolas de Ensino Médio existentes em Pelotas, tarefa que ultrapassa os objetivos e o tempo destinado a esta pesquisa.

O terceiro motivo a justificar a realização desta pesquisa foi conhecer as representações dos estudantes sobre a Sociologia no Ensino Médio, o que se constitui em uma fonte importante e complementar a ser considerada no entendimento da participação desta disciplina no currículo escolar.

Desta maneira, no contexto das rápidas mudanças sociais que afetam a sociedade em âmbito global, o papel da escola e dos valores e saberes nela desenvolvidos são constantemente repensados. Conhecer as expectativas e as impressões dos estudantes torna-se cada vez mais uma necessidade pedagógica, sendo fundamental estimular nos alunos uma postura ativa perante o conhecimento e, conseqüentemente, perante as exigências de uma formação profissional num mundo em constante transformação.

Além disso, a informática e os ambientes virtuais são ferramentas e tecnologias dominadas por muitos jovens, que manifestam, a partir de *sites* de relacionamentos, *blogs* e fóruns, suas opiniões sobre diversos assuntos, entre eles, a sua escolarização. A investigação dos ambientes virtuais de

comunicação parece-me um caminho importante para compreender os significados construídos pelos estudantes em relação às suas experiências de educação escolar, a partir da linguagem e dos códigos ali partilhados. Esses ambientes são adequados para exporem suas opiniões, já que dificilmente serão questionados sobre elas mesmo porque é característico das comunidades virtuais o compartilhamento de ideias e valores em torno de um tema em comum (LOBO, 2009).

Após o levantamento de dados, ao analisar os textos das comunidades virtuais de estudantes e professores, percebi que as contribuições destes não apenas corroboravam as representações de alunos, mas apresentavam subsídios para chegar, também, às representações dos professores sobre a Sociologia no Ensino Médio. Então, devido à importância que as contribuições de professores tomaram ao longo da análise, alterei o objetivo desta pesquisa, incluindo também estes sujeitos.

Sendo assim, o objetivo que orientou esta pesquisa passou a ser o de entender as representações dos professores e estudantes sobre a Sociologia no Ensino Médio.

Considero, portanto, que a pesquisa aqui apresentada pode constituir-se num fecundo meio de conhecimento sobre as representações dos professores e estudantes do Ensino Médio a respeito da Sociologia, a partir da análise das representações construídas por estes nas comunidades do *Orkut*.

3. NAVEGANDO PELAS COMUNIDADES DO ORKUT

Esse trabalho parece que não acaba nunca!!!!
[...] Socorroooooo!!!! [...] E vocês já estão adiantados?

Fórum “Enloquecendo” da comunidade virtual do *Orkut*
“Metodologia da Pesquisa”.

3.1. Os caminhos da investigação

A busca de toda pesquisa é alcançar dados que respondam ao seu problema. Para tanto, é preciso delinear os caminhos, a metodologia mais adequada. Mesmo após ter realizado outras pesquisas⁶, a escolha da metodologia foi um momento delicado no desenvolvimento deste trabalho, e isso ocorreu por ter como fonte de dados um meio virtual, no caso, uma rede social virtual e, também, por eu estar trabalhando com uma nova linha teórica – os Estudos Culturais – especialmente com os conceitos de discurso e representação.

Para poder enxergar como desenvolver esta pesquisa, busquei referências em dissertações, teses, artigos e livros, que pudessem esclarecer as minhas dúvidas. De acordo com o meu objetivo de pesquisa, que foi investigar as representações dos alunos sobre a Sociologia no Ensino Médio a partir das opiniões, ideias, sentidos expressados através de algumas comunidades do *Orkut*, percebi que a pesquisa qualitativa seria a mais adequada para analisar as representações existentes nas comunidades sociais virtuais que foram usadas como fonte de dados. Isso se justifica porque não se trata de dados que poderiam ser quantificados, mas sim descritos a partir de suas singularidades. Conforme Miriam Goldenberg:

Os dados qualitativos consistem em descrições detalhadas de situações com o objetivo de compreender os indivíduos em seus próprios termos. Estes dados não são padronizáveis como os dados quantitativos, obrigando o pesquisador a ter flexibilidade e criatividade no momento de coletá-los e analisá-los (GOLDENBERG, 1997, p.54).

⁶ Através das monografias de conclusão do curso de bacharelado em Ciências Sociais e da especialização em Metodologia do Ensino e Ação Docente.

De acordo com o que Rafael de Almeida Ávila Lobo (2009) escreve em seu artigo Soci@bilidade virtual no *ORKUT*: um estudo de caso em Quissamã/RJ:

As comunidades virtuais promovem comunicação em tempo real ou atemporal, de muitos para muitos, com transferência de dados conteúdos digitais, possibilitando formas de contactar pessoas a partir de seus centros de interesse (p. 06).

No artigo em questão, o autor apresenta os dados da pesquisa realizada com adolescentes usuários do *Orkut* – os quais ele denominou como *Orkutianus quissamensis* – residentes na cidade de Quissamã/RJ, que frequentavam as salas públicas de acesso gratuito à Internet, mantidas pela prefeitura daquela cidade. Ele utiliza entrevistas como instrumento para coleta de dados.

O trabalho de Rafael de Almeida Ávila Lobo auxiliou-me no entendimento sobre os jovens e sua relação com o *Orkut*, embora se distanciasse do meu objetivo de pesquisa.

Para a pesquisa que aqui apresento, foi necessária a análise dos depoimentos, das descrições e dos diálogos disponibilizados nas comunidades selecionadas, que se demonstraram fundamentais para a compreensão das representações construídas pelos estudantes sobre a Sociologia.

Indico algumas referências úteis para construção dos caminhos de investigação, além do trabalho de Rafael de Almeida Ávila Lobo, acima mencionado. A pesquisa desenvolvida por Cláudia da Silva Pereira (2007) de nome *Os wannabees e suas tribos: adolescência e distinção na Internet* que consiste num estudo denominado netnográfico, no qual a autora analisou de que forma a adolescência constrói sua identidade a partir de processos de diferenciação e de controle na *Internet*. Ela focaliza aspectos relacionados ao gênero e corpo como centrais para sua abordagem e utiliza como fonte de dados comunidades da rede Social *Orkut*. Segundo a autora, a netnografia pode ser definida como:

[...] uma adaptação dos métodos qualitativos utilizados em pesquisa de consumo, antropológica cultural e estudos culturais com o objetivo de proporcionar um estudo contextualizado do comportamento do consumidor dentro de comunidades virtuais e de produtos da cibercultura (PEREIRA, 2007, p. 360).

Tal técnica exige a imersão do pesquisador no campo mediante a participação nos ambientes virtuais. Para isso é preciso que o mesmo possua o conhecimento sobre a linguagem, os símbolos, as regras da cultura virtual para se inserir de forma mais eficiente no campo, tornando-se, dessa forma, parte do grupo. A netnografia é baseada nos estudos etnográficos utilizados por antropólogos e sociólogos até a década de 70, quando passa a fazer parte de pesquisas na área da educação (LÜDKE, 1986).

Embora não tenha utilizado a netnografia, alguns passos⁷ dessa técnica me ajudaram na organização do levantamento de dados. Estes passos foram desenvolvidos por Robert Kozinets e fazem parte do livro *On Netnography: Initial Reflections on Consumer Research Investigations of Cyberculture* (1998)⁸, e utilizados por Cláudia da Silva Pereira (2007) para analisar o comportamento dos internautas na pesquisa intitulada *Os wannabees e suas tribos: adolescência e distinção na Internet*.

A autora menciona cinco passos que condicionam a qualidade de qualquer pesquisa realizada no meio virtual, tendo como instrumento a entrevista. Contudo, citarei dois deles, pois orientaram meu levantamento de dados. São eles: 1) a investigação diária durante alguns meses das comunidades e, a partir disso, 2) a concentração da coleta dos dados nas comunidades mais relevantes (PEREIRA, 2007). Os demais passos não serviram para a minha proposta de pesquisa uma vez que acarretariam a minha interação com os participantes das comunidades.

Não mantive contato com os usuários das comunidades investigadas por acreditar que tal ação poderia desencadear neles descontentamento, pois muitas comunidades são entendidas como o espaço daqueles que

⁷ Os três passos que não utilizei são: 3) construir sua *home page* e a partir dessa página pessoal, e nela apresentar a pesquisa que está sendo realizada. 4) Realizar *cyber interview* – entrevistas *on line*, ou seja, perguntas que ficaram disponibilizadas na home Page e ao respondê-las, as respostas seriam encaminhadas diretamente ao correio eletrônico do pesquisador. 5) *Usenets* – após esta fase exploratória, o pesquisador estaria pronto para tornar-se membro do grupo a ser estudado. Tais passos possuem o objetivo de integrar totalmente o pesquisador no campo a ser pesquisado (KOZINETS apud PEREIRA, 2007).

⁸ Obra ainda não traduzida para o português.

compactuam com uma determinada opinião. São espaços constituídos e a sua invasão pode causar inibição, constrangimento, ou até mesmo irritação. Por isso, desde o início, quando comecei a articular as ideias para o desenvolvimento do então projeto que resultou nesta pesquisa, não tinha a intenção de interagir com os usuários dessas comunidades, pois estaria invadindo o espaço deles. E possivelmente não conseguiria intervir, pois ao solicitar a participação nas comunidades, junto ao proprietário ou moderador, estes teriam acesso ao meu perfil, concluindo que sou professora de Sociologia e isso talvez causasse a rejeição do meu pedido. Digo isso, pois percebi, em algumas das comunidades observadas que, muitas vezes, os professores são aceitos como membros, mas ao interagirem são bombardeados com ofensas, ou o que dizem não é nem considerado, sendo eles simplesmente ignorados.

Então, meu maior argumento para não ter interagido foi exatamente por considerar que as comunidades virtuais são criadas para agregarem pessoas que possuam uma mesma postura com relação a um tema, assunto, ou situação. E a minha interação poderia prejudicar a viabilidade esta pesquisa.

Outro referencial com relação à metodologia que se aproxima do que tentei realizar neste trabalho foi o utilizado por Rosa Maria Bueno Fischer no artigo “Problematizações sobre o exercício de ver: mídia e pesquisa em educação” (2002). Nesse trabalho, a autora aborda pesquisas em educação que têm como objeto de estudo a análise de imagens da televisão e as formas como se veicula e se recebe esta mídia. Neste artigo, a autora busca os enunciados de determinados discursos e de certos regimes de verdade, específicos de uma época, de um momento e que são recebidos, veiculados de uma forma, também específica. Tais discursos marcam uma época, um tempo e lugar, bem como produzem sujeitos (FISCHER, 2002). Segundo Rosa Maria Bueno Fischer (2002, p. 20):

Poderíamos dizer que os enunciados de um discurso seriam uma espécie de lugar de chegada de um trabalho minucioso do pesquisador, uma vez que este buscará descrever os diversos modos pelos quais é tecido, discursivamente o social. [...] descrever enunciados de um discurso é apreender esse mesmo discurso como acontecimento, como pertencente a uma certa formação discursiva (o discurso pedagógico do século XIX por exemplo; o discurso feminista dos anos de 1960; o discurso da medicina, nos seus diferentes momentos; e assim por diante), como ligado a um certo regime de verdade e, ainda, como diretamente relacionado à constituição de sujeitos individuais e sociais.

Assim, estabelecendo uma relação com o meu trabalho, procurei identificar os enunciados que expressam os motivos dos estudantes gostarem ou não gostarem da disciplina e as causas que apontam para justificar essa percepção, como, por exemplo, a alegada inutilidade dos conteúdos ou as características, ou atitudes do professor, aspectos estes que já identifiquei em algumas comunidades virtuais.

Enfim, busquei o que pudesse me ajudar a compreender as representações dos alunos, e também dos professores, sobre a disciplina Sociologia.

3.2. As comunidades analisadas e os sujeitos da pesquisa

O levantamento de dados iniciou pela seleção das comunidades de alunos, buscando as que contavam com um número expressivo de textos que conduzissem ao meu objetivo de pesquisa. Estas e outras comunidades que posteriormente descartei, foram observadas durante quase 6 meses e em algumas delas, a observação iniciou há mais de um ano e meio, quando estava redigindo o projeto que deu origem a esta pesquisa. Após várias leituras das comunidades de alunos, as categorias foram surgindo, como detalharei na seção seguinte. Em um segundo momento, destaquei desse conjunto de comunidades algumas categorias, que passaram a conduzir a seleção de outras, passando então, para a escolha das comunidades de professores, tentando aproximar os textos dali retirados, nas categorias já existentes. Sempre que observava modificações em uma comunidade, eu imprimia a página, colocando a data e destacando o que havia mudado, pois o risco de perder dados na rede é muito grande, ainda mais em redes sociais nos quais os membros podem deletar⁹ comunidades, fóruns e depoimentos, ou mesmo, o seu perfil. É possível perceber quando os diálogos foram retirados de um fórum do *Orkut*, pois aparece, no local modificado, a mensagem: Algumas respostas nesta página foram excluídas ou estão sob revisão. Isso ocorreu com alguns dos fóruns que estava analisando. Ao acessá-lo num determinado dia,

⁹ Utilizo aqui um termo da informática que representa a ação de apagar uma informação, palavra, imagem contida num ambiente virtual, ou em um documento produzido a partir de um computador.

verifiquei que alguns depoimentos foram deletados. Os motivos eu não posso afirmar, mas ao acompanhá-lo em inúmeros momentos verifiquei o quanto algumas interações entre os participantes – alunos do Ensino Médio e de cursos de nível superior, professores e estudantes dos cursos de Ciências Sociais – tinham um tom agressivo, o que poderia ter levado à sua exclusão pelo proprietário ou moderador. Como imprimir as contribuições cada vez que acessava o fórum, fiquei com os dados para posterior análise, o que foi de grande valor para esta pesquisa.

Os dados analisados nesta pesquisa foram retirados de 09 comunidades virtuais do *Orkut*. Dessas, 03 são comunidades criadas por professores de Sociologia e 06 por alunos. Saliento que a decisão por incluir comunidades de professores no levantamento de dados foi, inicialmente, com o intuito de realizar uma triangulação de dados, buscando consolidar algumas observações realizadas na análise das comunidades dos alunos. No entanto, como já foi explicado na justificativa, tais dados se mostraram muito mais significativos, permitindo entender quais as representações dos professores sobre a Sociologia no Ensino Médio.

Para identificar os textos dos estudantes e professores às ideias, opiniões, sentidos, foi fundamental acompanhar sistematicamente as comunidades do *Orkut* e recolher dados que tinham relação com os objetivos da pesquisa. Montardo e Passerino (2006) destacam que:

(...) há, ao menos, dois elementos importantes quanto à coleta de dados: 1) os dados que o pesquisador copia diretamente das comunidades mediadas por computador efetuadas pelos membros *on line*; 2) os dados que o pesquisador obtém ao observar a comunidade, seus membros, interações e significados (p.7).

A tabela a seguir apresenta os dados das comunidades dos professores analisadas neste trabalho.

Comunidade Virtual/ Número de membros	Fórum	Descrição	Enquete
Professores de Sociologia (2805)	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Teorias demais, palestras demais e pouca prática; ✓ Revista Veja e a acusação contra Sociologia e Filosofia; ✓ Imparcialidade da Veja; ✓ Aulas muito teóricas. ✓ Apatia dos alunos 	—	Foi analisada
Sociologia no Ensino Médio (541)	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Não querendo polemizar. 	—	—
Sociologia na sala de aula (318)	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Trabalho em aula. 	—	—

Tabela 1 – Dados das comunidades de professores analisadas.

Cada fórum apresenta vários depoimentos, sendo que as descrições e enquetes¹⁰ também foram consideradas como textos a serem analisados.

¹⁰ Enquete – pergunta feita pelo proprietário ou moderador buscando saber a opinião dos membros da comunidade sobre um determinado assunto.

Apresento a tabela das comunidades de alunos e os dados que fizeram parte desta pesquisa.

Comunidade Virtual/ Número de membros	Fórum	Descrição	Enquete
Odeio Sociologia (590)	<ul style="list-style-type: none"> ✓ “Vc realmente não gosta de Sociologia ou é moda dizer que Sociologia é uma m...?” ✓ “Pra que existe essa materia?” ✓ “No seu curso da facul...” 	Foi analisada	—
Eu viajo na aula de Sociologia (42)	—	Foi analisada	—
Eu odeio detesto Sociologia (29)	—	Fo analisada	—
O que aprendi em Sociologia? (07)	—	Foi analisada	Foi analisada
Eu odeio prof. de Sociologia (92)	—	Foi analisada	—
Sociologia é só com o Júnior! (205)	✓ Pq ele é o melhor professor de Sociologia?	Foi analisada	—

Tabela 2 – Dados das comunidades de estudantes analisadas.

Nesta pesquisa foram analisados 37 textos, sendo 19 procedentes de comunidades de alunos e 18 de comunidades de professores. Denomino de texto, depoimentos dos professores e estudantes encontrados nos fóruns, enquetes e descrições de comunidades, de acordo com o artigo Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva de Roque Moraes, no qual o autor entende texto como:

[...] produções lingüísticas, referentes a determinado fenômeno e originadas em um determinado tempo. São vistos como produtos que expressam discursos sobre fenômenos e que podem ser lidos, descritos e interpretados, correspondendo a uma multiplicidade de sentidos que a partir deles podem ser construídos (MORAES, 2003, p. 194).

Os sujeitos da pesquisa são os membros das comunidades do *Orkut* selecionadas. Em alguns casos é possível identificar a idade, a escola e a cidade onde residem, pois estes dados estão disponíveis em seus perfis, os quais acessei após a seleção do depoimento na comunidade. Esta atitude levou com que alguns destes membros visitassem também o meu perfil,

buscando saber quem eu era. Os dados pessoais disponibilizados pelos membros das comunidades virtuais podem ou não ser verdadeiros, por isso, não considere tais informações para efeitos de análise. O mesmo ocorre com os membros das comunidades de professores que disponibilizam idade, às vezes local de trabalho e formação. Não tenho meios de saber se tais dados são verdadeiros. A escrita original dos textos encontrados nas comunidades virtuais foi respeitada, algo que me causou um pouco de dificuldade em entender alguns conteúdos analisados, pois, em alguns casos referem-se à escrita utilizada via internet, mas, em outros casos, demonstrou a existência de deficiência com a língua portuguesa. Digo isso, pois algumas grafias encontradas nos textos não parecem ser a escrita usual da internet, que busca abreviar, aligeirar a escrita, e sim, inadequações à norma padrão da língua portuguesa.

Na próxima seção passo a detalhar o processo de desenvolvimento das categorias que orientaram a análise de dados desta pesquisa.

3.3. A organização das categorias de análise do *corpus* discursivo

Após a seleção dos depoimentos me vi envolvida com dados que não sabia como organizar. Percebia a existência de algumas regularidades, pois o processo de leitura e releitura acaba propiciando esta percepção, que precisava ser objetivada mediante uma organização mais sistemática. Então, procurei uma bibliografia que ajudasse a organizar os dados que tinha em mãos.

Foi em Bogdan e Biklen (1994) que encontrei as pistas que me ajudaram efetivamente a organizar as categorias desta pesquisa. Através das várias leituras, já tinha algumas categorias em mente, baseadas nas regularidades encontradas. Mas não sabia como sistematizar o processo. Foi preciso organizar os textos que apresentavam certas afinidades, ler e reler com atenção, ou seja, procurar regularidades, padrões que se repetiam através de comportamentos, ideias, opiniões, sentidos em comuns que se constituíram nas categorias de análise (Bogdan e Biklen, 1994), desta pesquisa.

A análise de dados é o processo de busca e de organização das notas de campo (BOGDAN e BIKLEN, 1994), ou, no meu caso, de depoimentos de fóruns, descrições e enquetes das comunidades virtuais do *Orkut*. Este processo de inúmeras leituras resultou em regularidades, ideias, opiniões e sentidos que se repetiam, se multiplicavam, ou se opunham, enfim, dados que gritavam ou que simplesmente sussurravam informações ao me colocar de frente para eles. Então, a categorização dos diálogos dos usuários me auxiliou na identificação das representações presentes nas comunidades de professores e estudantes analisadas.

Através da leitura dos textos selecionados das comunidades do *Orkut* surgiram 6 categorias gerais. Algumas com maior relevância, tais como as categorias denominadas de Dogmatismo e Racionalismo Instrumental da Educação, pois os textos que as produziram, além de estarem presentes na maioria dos dados analisados, são mais significativos para este trabalho por responderem ao meu objetivo de pesquisa.

A categorização das regularidades encontradas nos textos também mostrou a necessidade de agregar outros conceitos não contemplados inicialmente ao apresentar a proposta de estudo original deste trabalho, mas que serão apresentados ao longo do capítulo 4, na análise de dados.

A seguir, a tabela com as categorias que orientaram a análise de dados desta pesquisa.

CATEGORIAS	
A trajetória da Sociologia como disciplina do Ensino Médio	✓ A falta de tradição da Sociologia no Ensino Médio;
Pressupostos Metodológicos	✓ Currículo por temas/Currículo por teorias/Currículo por conceitos.
Valores atribuídos aos diferentes campos científicos	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Conhecimento desvalorizado em relação a outras áreas; ✓ Disputa por poder/espço entre diferentes áreas.
Questões que remetem as licenciaturas em Ciências Sociais e Sociologia	✓ A falta de domínio dos conhecimentos disciplinares da área de Educação.
Dogmatismo	<ul style="list-style-type: none"> ✓ A ciência como portadora de uma verdade absoluta; ✓ O professor como portador de uma verdade absoluta.
A racionalidade instrumental da Educação	<ul style="list-style-type: none"> ✓ A utilidade do conhecimento sociológico para a vida. ✓ A utilidade do conhecimento sociológico para o trabalho; ✓ A utilidade do conhecimento sociológico para o vestibular.

Tabela 3 – Categorias de análise.

4. APROXIMAÇÕES TEÓRICAS

Venho sonhando com os autores que estudo, que encontro livros deles que não existem, que contradizem tudo o que eu já escrevi, que converso com eles e me xingam, até os autores que já morreram aparecem nos sonhos.

Já sonhei que não chego a tempo na qualificação, que fico preso no trânsito, etc. etc. Faltam menos de dois meses para minha qualificação e os sonhos estão piorando.

Vocês já tiveram sonhos semelhantes?

Fórum “Já tiveram sonhos estranhos ou pesadelos? da comunidade virtual do *Orkut* “Mestrado Gera Traumas??”

4.1. Os operadores de análise: do discurso à representação

Nesta seção, apresentarei os conceitos de discurso e representação, que nortearam a análise de dados deste estudo e a corrente teórica escolhida para abordá-los.

Para o desenvolvimento desta pesquisa considero que o pensamento foucaultiano sobre discurso, se constituiu em uma referência importante. As noções de poder, saber, formações discursivas e discurso auxiliaram-me no entendimento sobre as representações construídas pelos professores e estudantes em relação à Sociologia. O conceito de discurso como uma construção social que nos interpela a pensar e agir conforme regras e normas estabelecidas¹¹, que não são vistas necessariamente como imposições e envolvem nossas práticas sociais, norteia a discussão deste estudo. O discurso estabelece regimes de verdade, a partir de representações autorizadas por relações de poder e saber.

¹¹ “Dado que cada um de nós nasce num mundo que já é de linguagem, num mundo em que os discursos já estão há muito tempo circulando, nós nos tornamos sujeitos derivados desses discurso” (VEIGA-NETO, 2007, p. 91).

Com relação aos regimes de verdade e sua relação com o poder, Michel Foucault diz que:

O importante, creio, é que a verdade não existe fora do poder ou sem poder (não é – não obstante um mito de que seria necessário esclarecer a história e as funções – a recompensa dos espíritos livres, o filho das longas solidões, o privilégio daqueles que souberam se libertar). A verdade é deste mundo; ela é produzida nele graças a múltiplas coerções e nele produz efeitos regulamentados de poder. Cada sociedade tem seu regime de verdade, sua 'política geral' de verdade: isto é, os tipos de discurso que ela acolhe e faz funcionar como verdadeiros; os mecanismos e as instâncias que permitem distinguir os enunciados verdadeiros dos falsos; a maneira como se sancionam uns e outros; as técnicas e os procedimentos que são valorizados para a obtenção da verdade; o estatuto daqueles que têm o encargo de dizer o que funciona como verdadeiro (1979, p. 12).

Em nossa sociedade, para Michel Foucault, a verdade possui cinco características historicamente importantes. A primeira: a verdade apresenta-se na forma do discurso científico, e nas instituições responsáveis pela sua produção; a segunda: a verdade está subordinada ao estímulo econômico e político; a terceira: a verdade é um objeto amplamente propagado e amplamente consumido; a quarta: a sua produção e divulgação tem o controle dominante, embora não exclusivo, de aparelhos políticos ou econômicos. E por fim, a quinta característica, diz respeito ao fato de a verdade ser objeto de debate político e de enfrentamento social (FOUCAULT, 1979, p. 13).

Associei o conceito de regimes de verdade às reportagens que utilizam especialistas para tornarem legítimo o que desejam disseminar. Por exemplo: o discurso sobre a criminalidade a partir de um especialista tem maior credibilidade e aceitação.

Para Foucault, os discursos formam as ideias, concepções sobre os objetos dos quais se fala, de forma que estes passam a ser o que se diz sobre eles. Assim, o discurso não pode ser reduzido somente ao que é dito, mas às formas como se relaciona com os objetos dos quais fala. Ao conceituar discurso, Foucault diz que o problema com relação a ele:

[...] consiste em não mais tratar os discursos como conjuntos de signos (elementos significantes que remetem a conteúdos ou a representações), mas como práticas que formam sistematicamente os objetos de que falam. Certamente os discursos são feitos de signos; mas o que fazem é mais que utilizar esses signos para designar coisas. É esse *mais* que os torna irredutíveis à língua e ao ato da fala. É esse “*mais*” que é preciso fazer aparecer e que é preciso descrever (2002, p. 56).

Em outras palavras, os discursos são conjuntos de signos que instituem práticas, ações, atitudes e posicionamentos. É a materialização do que se pensa sobre os objetos dos quais se fala. E na escola o discurso está presente em práticas que envolvem o poder e, também, o saber, outro conceito fundamental para esta pesquisa. “É justamente no discurso que vêm a se articular poder e saber” (FOUCAULT, 2007, p. 111).

Para Foucault, o saber é constituído por elementos formados a partir de uma prática discursiva, e pode ou não constituir-se num discurso científico, produzindo, então, o discurso pelo qual opera e os enunciados que dele fazem parte; o domínio dos objetos e conceitos dos quais trata; a propriedade para falar sobre esses; a delimitação, coordenação e subordinação do campo, e as possibilidades de apropriação do discurso, (FOUCAULT, 2002; VEIGA-NETO, 2007; CASTRO, 2009). Segundo o autor, “Há saberes que são independentes das ciências [...] mas não há saber sem uma prática discursiva definida, e toda prática discursiva pode definir-se pelo saber que ela forma (FOUCAULT, 2002, p. 207).

Uma das delimitações feita por Michel Foucault foi quanto à disciplina, na qual estão reunidos enunciados organizados a partir de determinados modelos científicos que formam certo conhecimento científico. Estas disciplinas ainda não possuem o *status* de uma ciência, mas compõem um conhecimento científico. Exemplifico através da Sociologia e das várias teorias que formam esta ciência: as teorias clássicas e as teorias contemporâneas ajudaram a formar o conhecimento sociológico sobre as relações sociais.

Foucault analisa como o saber se dispõe e se constitui produzindo então verdades, sem questionar se estas são reais ou não, mas sim a sua produção e seus efeitos.

Michel Foucault demonstrou preocupação com os saberes – o que irá nos remeter aos campos discursivos – buscando traçar como estes foram se constituindo. Para isso, Foucault analisou práticas históricas e como seus discursos ajudaram a constituir os saberes e seus conhecimentos. Ao me referir às práticas históricas estou relacionando com os acontecimentos discursivos que permitiram a existência e a materialidade de certos enunciados que possuem especificidades resultantes de um tempo e espaço. Enunciados estes, que são unidades mínimas do discurso(s).

Os saberes definem o que falar como falar, e, para quem falar, instituindo, assim, os campos discursivos. No artigo Foucault e a análise do discurso em educação de Rosa Maria Bueno Fischer (2001), encontramos a importância em se considerar as práticas históricas na constituição dos saberes. Segundo Fischer, “as palavras são também construções; na medida em que a linguagem também é constitutiva de práticas” (2001, p.199)

É preciso captar o lugar do discurso, as regras de formação dos conceitos ali presentes. As regras de formação do discurso não residem na consciência dos indivíduos, não são algo próprio a ele, individual, isolado. Pelo contrário, fazem parte do próprio discurso e se impõem a todos aqueles que falam ou tentam falar dentro de um determinado campo discursivo¹². Como exemplo, cito o campo do Direito, o campo da Educação e o campo da Psicologia. Em cada um desses espaços discursivos, quem dele faz parte se reconhece, porque as significações são naturais, próprias daquele âmbito. (FISCHER, 2001). Estes campos discursivos disputam os saberes considerados relevantes. Exemplifico através de uma série veiculada pelo canal de televisão *Warner* com muita repercussão entre o público jovem¹³ que se chama *The Big Band Theory*, no qual quatro físicos narram suas experiências pessoais e profissionais. No episódio da quarta temporada *The Benefactor Factor*, Leonard, Raj, Howard e Sheldon são convocados pelo reitor da universidade na qual trabalham, a participarem de uma festa para angariar fundos para pesquisas. Sheldon se nega a participar e durante um diálogo on

¹² Campo discursivo ou espaço discursivo refere-se aos espaços de um determinado saber. Por exemplo: campo discursivo da Educação, que envolve determinados enunciados apoiados em um sistema de formação discursiva baseados nos discursos da educação. O mesmo poderia ser dito com relação ao campo discursivo da Psicologia, do Direito, da Medicina.

¹³ Percebo que a série tem grande audiência pela existência de inúmeras comunidades criadas a seu respeito e o alto número de membros de cada uma delas. Por exemplo, a Comunidade Virtual oficial *The Big Bang Theory* com 31.3919 membros, desde 2004 (*Orkut.com*, 2004).

line com sua amiga Amy, ela o convence a ir à festa argumentando que, enquanto ele viver entre os humanos precisará de financiamento para desenvolver pesquisas, pois se deixar por conta de seus amigos, provavelmente, as verbas irão, inicialmente, para o departamento de Geologia – o que deixa Sheldon tenso – ou o que seria pior, segundo Amy: “[...] para as humanidades. Milhões e milhões de dólares sendo derramados entre poetas, teóricos literários e estudantes de gêneros”. Sheldon conclui, num misto de desprezo e irritação: “As humanidades!” A série demonstra claramente, nesse episódio, a disputa entre duas áreas: as ciências exatas e as ciências humanas, e um discurso que, mesmo através da sátira, da comédia, demonstra a disputa entre certos campos discursivos.

Também uso como exemplo alguns diálogos encontrados na comunidade virtual do *Orkut* Odeio Sociologia, no fórum No seu curso da facul..., no qual encontramos alguns enunciados, que conceituarei mais adiante, os quais remetem à questão da utilidade de certos saberes e, também, à disputa entre alguns campos discursivos:

Vai fazer diferença vc aprender sociologia o naum ? E vc ki tá na escola ainda , Ensino Médio pra ser mais exato ... consegue entender pra ki serve essa m... ? (RA, 15/04/ 2006).

Contribuição no fórum “**No seu curso da facul...**” da comunidade virtual “**Odeio Sociologia**”.

Tipo, eu faço comércio exterior e tenho essa b... na grade de aulas, pra k eu nu faço idéia... (RA, 15/4/2006).

Contribuição no fórum “**No seu curso da facul...**” da comunidade virtual “**Odeio Sociologia**”.

[...] faço cefet e tem uma cadeira de sociologia e cheguei a uma pergunta em q a porcaria dessa cadeira vai influenciar no meu curso putz grila (ML, 15/01/2010).

Contribuição no fórum “**No seu curso da facul...**” da comunidade virtual “**Odeio Sociologia**”.

Segundo Michel Foucault, o discurso é formado por elementos que não estão ligados, não possuindo uma unidade. O discurso é uma dispersão, uma descontinuidade, no qual não há linearidade (BRANDÃO, 1996). Com isso, parece-me que Foucault nega a linearidade dos fatos, algo tão caro à história tradicional, ou história global¹⁴, e a algumas vertentes científicas como o Positivismo e o Funcionalismo.

Mas, a dispersão, ou a quebra da continuidade, pode sim manifestar certa regularidade. Nos diferentes discursos podemos encontrar uma regularidade: “uma ordem em seu aparecimento sucessivo, correlações em sua simultaneidade, posições assinaláveis em um espaço comum, funcionamento recíproco, transformações ligadas e hierarquizadas” (FOUCAULT, 2002, p. 43). As regras do discurso são chamadas por Foucault de regras de formação, pois possibilitam a determinação dos elementos que formam o discurso, “[...] são condições de existência (mas também de coexistência, de manutenção, de modificação e de desaparecimento) (FOUCAULT, 2002, p. 44) dos elementos de um discurso.

A definição dos enunciados é central para a compreensão do discurso e para esta pesquisa. Michel Foucault, em sua obra *A Arqueologia do Saber* (2002) dedica o capítulo – O Enunciado e o Arquivo – ao seu estudo. O enunciado anuncia, faz o objeto surgir, é possível de ser demarcado, pois se repete, “como um grão que aparece na superfície de um tecido de que é o elemento constituinte como um átomo do discurso” (FOUCAULT, 2002, p. 90). O enunciado torna possível a existência do discurso. Ocorre toda vez que é emitido um conjunto disposições que podem ser repetidas. O enunciado existe sempre que for possível isolar um ato de formulação. Um enunciado “não é uma unidade do mesmo gênero da frase, proposição ou ato de linguagem; não se apóia nos mesmos critérios [...]” (FOUCAULT, 2002, p. 98).

¹⁴ História Global ou Tradicional - procura dar uma única significação, uma singularidade, uma linearidade aos fenômenos de uma dada sociedade. “[...] supõe-se, enfim, que a própria história possa ser articulada em grandes unidades – estágios ou fases – que detêm em si mesmas seu princípio de coesão” (FOUCAULT, 2002, p. 11).

Alfredo Veiga-Neto, na obra *Foucault & a Educação* (2007), define os enunciados de uma forma muito compreensível. Segundo o autor:

Para Foucault, um enunciado não é qualquer coisa dita (ou mostrada...); ele não é cotidiano. O enunciado é um tipo muito especial de um ato discursivo: ele se separa dos contextos locais e dos significados triviais do dia-a-dia, para constituir um campo mais ou menos autônomo e raro de sentidos que devem, em seguida, ser aceitos e sancionados numa rede discursiva, segundo uma ordem – seja em função do seu conteúdo de verdade, seja em função daquele que praticou a enunciação, seja em função de uma instituição que o acolhe (VEIGA-NETO, 2007, p. 94).

Não é qualquer coisa dita ou escrita, é mais do que isso. Um enunciado anuncia, marca, perpetua, estabelece valores. Michel Foucault enumera quatro características que constituem o enunciado e são importantes para identificá-lo e, por consequência, ajudaram a entender o discurso(s) e as representações dos estudantes sobre a Sociologia. São elas: a relação do enunciado com o seu referencial, ou seja, o que ele está enunciando; a relação do enunciado com o sujeito. O sujeito em Foucault deve ser entendido não como centralizado, unificado, fixo, pois esse assume várias posições em relação ao discurso, levando à dispersão e descontinuidade, mencionada anteriormente; a terceira característica diz respeito à existência de um campo adjacente ao discurso, integrando e relacionando um enunciado a um conjunto de outros enunciados; a quarta e última característica refere-se à materialidade do enunciado. Foucault diferencia o enunciado de enunciação. O enunciado é o resultado de uma enunciação, que é singular, única. Duas pessoas podem dizer uma mesma coisa ao mesmo tempo. Teremos então duas enunciações. Eu posso repetir inúmeras vezes os objetivos desta pesquisa e cada uma delas será uma enunciação, um acontecimento que não se repete (FOUCAULT, 2009).

Podem sim, nas enunciações, existirem enunciados comuns, mas cada enunciação é única (FOUCAULT, 2002; BRANDÃO, 1996). No entanto, para existir a repetição, multiplicação de enunciados em diferentes enunciações, esses devem ter em comum uma materialidade, ou seja, devem estar localizados em um mesmo campo institucional. Segundo Brandão (1996, p. 31), “uma frase dita no cotidiano, inserida num romance ou inscrita num outro

tipo qualquer de texto, jamais será o mesmo enunciado, pois em cada um desses espaços, possui uma função enunciativa diferente”.

E quando ocorre a regularidade entre enunciados, quando for possível perceber um que se repete, estabelece relações, disposições, posições assinaláveis, temos então, uma formação discursiva (FOUCAULT, 2002), compreendida como o conjunto de regras que formam os enunciados, por sua vez, formando o discurso. A essas regras, Foucault chama de *regras de formação*, ou seja, as condições a que são submetidos os elementos da formação discursiva. O que permite a sua existência e coexistência, sua manutenção e modificação, bem como o seu desaparecimento.

Com relação à opção pelos Estudos Culturais, esta ocorreu após leituras de Stuart Hall, mais precisamente de seu artigo A Centralidade da Cultura (1976) e dos livros *The work of representation* (1997), e A identidade cultural na pós-modernidade (2004) e, também, através da obra de Tomaz Tadeu da Silva, o Currículo como Fetiche (1999).

A aproximação que faço de Michel Foucault e do conceito de discurso com os Estudos Culturais acontece através da perspectiva construcionista adotada por Stuart Hall, que entende as representações como resultado de um conhecimento produzido através do discurso agindo sobre as condutas e sobre a formação de identidades.

Em relação às especificidades do enfoque discursivo de Michel Foucault à análise das representações, foi fundamental aproximar os conceitos de discurso e de representação, essenciais para este trabalho. Em sua obra *The work of representation* (1997), no capítulo *Representation: Cultural Representations and Signifying Practices*, Hall escreve que Foucault utilizou o conceito de representação de modo mais restrito, mas que suas ideias foram fundamentais para uma nova forma de se trabalhar o conceito. Stuart Hall, ao elencar as contribuições tanto do enfoque semiótico de Saussure e Barthes e do enfoque discursivo de Foucault para a análise das representações, diz que este último caracteriza-se por dar mais atenção às especificidades históricas em comparação ao enfoque semiótico. Michel Foucault preocupava-se em estudar as várias disciplinas das Ciências Sociais e Humanas, que ganharam espaço e influência na modernidade, que “consideradas como el discurso que, como la religión em tiempos previos, podían darnos ‘la verdad’ em el

conocimiento” (HALL, 1997a, p. 26). No enfoque discursivo de Foucault, o mundo ganha significado dentro de um determinado contexto histórico. Produz-se conhecimento, saberes, classificações, adjetivações, práticas que são resultantes de um contexto histórico. O estudo de Michel Foucault sobre a loucura é um bom exemplo desse aspecto histórico do discurso. Os sentidos associados ao que se convencionou chamar de “loucura” ou “enfermidade mental” não são os mesmos em diferentes períodos históricos e em diferentes culturas. Da mesma forma como o(s) discurso(s) sobre o casamento, sobre o papel da mulher, sobre a velhice, sobre a infância, diferem tanto em tempo quanto em culturas.

Tomaz Tadeu da Silva (1999) aproxima a teorização de Michel Foucault e os Estudos Culturais em relação ao conceito de representação:

Em suma, tal como Foucault, a análise cultural não está preocupada em sentenciar que os objetos existentes são aqueles produzidos pelo discurso; ela está envolvida, em vez disso, no projeto bastante modesto de centrar seu interesse na análise precisamente daqueles objetos que são produzidos por meio de práticas sociais – discursivas ou não. No caso específico da noção de representação, são as práticas discursivas (num sentido alargado, para incluir imagens e outras formas de representação visual) que se tornam o centro da análise [...] (SILVA, p.43).

Stuart Hall reconhece a importância dos diferentes conceitos de cultura, mas a compreende como conjunto de significados compartilhados (1997), baseando suas reflexões na chamada virada cultural, movimento responsável pela ênfase no conceito antropológico de cultura, como o modo de vida comum a um determinado grupo ou a uma determinada época. Na perspectiva adotada por Hall, o significado atribuído pelo grupo a si e ao mundo a partir das suas práticas, torna-se importante para a análise das representações. Há uma constante produção e troca de significados nas interações pessoais e sociais. Quando se trata de uma sociedade inserida num contexto de relações, muitas vezes, realizadas através de meios de comunicação e informação, tais significados circulam entre diferentes culturas de forma muito rápida, derrubando, com isso, as barreiras de espaço e tempo. No artigo “A Centralidade da Cultura” (1976), Stuart Hall menciona as revoluções culturais possibilitadas pelas novas tecnologias e afirma estarmos vivendo em:

[...] mundos crescentemente múltiplos e – o que é mais desconcertante – “virtuais”. A mídia encurta a velocidade com que as imagens viajam [...]. estes novos “sistemas nervosos” que enredam numa teia sociedades com histórias distintas, diferentes modos de vida, em estágios diversos de desenvolvimento e situadas em diferentes fusos horários (HALL, 1976, p. 17).

A cultura num nível macro ou global causa impacto sobre o modo de vida local e vice-versa, mesmo que em meio a relações desiguais. Então, ao discorrer sobre o desenvolvimento das tecnologias de informação e comunicação no mundo contemporâneo e sobre o papel destas na intensificação da produção e difusão de significados, tenho Stuart Hall como referência, pois as suas contribuições a respeito da influência dos meios de comunicação na produção de significados são fundamentais para a análise das representações apresentadas neste trabalho.

Sendo assim, as análises dos *websites* são importantes meios para se compreender as representações que se constituem através do uso das tecnologias de informação e comunicação, amplamente utilizados pelos jovens e, arrisco dizer, para além de grupos sociais, classes sociais e culturas. É uma outra forma de dizer o que pensamos e quem somos para além desta realidade física, fazendo uso da realidade virtual que alcança outros espaços-tempo.

Stuart Hall (1997) menciona três teorias de interpretação da representação. São elas: *reflexiva*, na qual as representações espelham a realidade; *intencional*, na qual as representações se reduzem à intenção do sujeito e a *construcionista*, forma adotada pelo autor, como já mencionei, na qual a linguagem é um produto social, em que os significados são constituídos através das representações.

Para Hall as representações não possuem um sentido único, fixo e de fácil identificação. Modificam-se conforme o lugar, os grupos sociais, as comunidades, a cultura e as relações sociais existentes. Podemos dizer que a característica da representação de não possuir um sentido fixo é resultado da complexidade e da constante transformação em que vive o mundo contemporâneo, na qual, os significados estão em constante resignificação. Heloise Cherentin Santi e Uilson Júnior Cherentin Santi, ao analisarem a discussão proposta por Stuart Hall em sua obra *The work of representation*

(1997) destacam o que perceberam como fundamental na análise das representações, segundo os autores:

Para ele, representar é usar a língua/linguagem para dizer algo significativo ou representar o mundo de forma significativa a outrem. A representação é parte essencial do processo pelo qual o significado é produzido e intercambiado entre os membros de uma cultura. Ou, de outra forma, mais sucinta, como veremos a seguir, representar é produzir significados através da linguagem. Descrever ou retratar junto a simbolizar e significar (SANTI; SANTI, 2008, p. 04).

Para a análise pós-estruturalista, a linguagem, assim como o discurso, são pontos centrais, pois através dessa passamos a entender a constituição das representações sobre o sujeito e o mundo (SILVA, 1999). A linguagem, a partir da concepção de representação de Stuart Hall, produz o significado que damos ao mundo. Hall ressalta que, para analisar a representação, é necessário interpretar os sinais, figuras, imagens, narrativas, palavras, símbolos¹⁵, ou seja, a materialidade do significado. Mas também enfatiza que não encontraremos uma resposta única, conclusiva, mas sim, uma interpretação razoável que não está isenta de modificação (HALL, 1997). Não há conclusão, finalização, mas sim, considerações, reflexões.

Maria Lucia Castagna Wortmann, no artigo O uso do termo representação na Educação em Ciências e nos Estudos Culturais (2001) – no qual apresenta alguns significados atribuídos ao termo representação em diferentes escolas como na Psicologia Social, Filosofia, Linguística, Sociologia e Pedagogia – afirma que a utilização desse conceito envolve o entendimento dos sujeitos sobre o mundo. Para ela, o conceito de representações possui relação com o conceito de cultura e este refere-se a “significados partilhados” e a linguagem é o meio privilegiado através do qual “damos sentido” às coisas – produzindo e partilhando significados (WORTMANN, 2001, p. 156). Significados são construídos socialmente e possuem efeitos reais que regulam nossas práticas sociais. Para a análise cultural, as representações não são

¹⁵ A linguagem visual é um dos aspectos explorados por Hall na obra *The work of representation* (1997).

simplesmente constituídas de signos que expressam algo. Nas palavras de Tomaz Tadeu da Silva (1999):

Os signos que constituem as representações focalizadas pela análise cultural não se limitam a servir de marcadores para objetos que lhe sejam anteriores: eles criam sentidos. Esses sentidos são outros tantos objetos que, embora de natureza diferente, não são menos reais, em seus efeitos, que a pedra que nos atinge a cabeça. É precisamente por parecerem “reais”, por *serem* “reais”, que esses sentidos têm efeito de “verdade” (p. 44).

Reitero que, na abordagem construcionista de Stuart Hall, a representação não é vista como um reflexo do mundo, mas parte da constituição deste e de como nos vemos nele. Através da linguagem, damos sentidos ao mundo ao nosso redor. Então, o mundo passa a ser após a nossa significação. Aqui não estou afirmando para esta perspectiva sobre representações, que não exista um mundo físico, uma materialidade independente do sujeito cognoscente. Mas, esta materialidade passa a ser entendida a partir de um processo de significação. Conforme Hall:

Las cosas no significan: nosotros construimos el sentido, usando sistemas representacionales – conceptos y signos. Por tanto este es llamado el **enfoque constructivista del sentido** dentro de La lengua. De acuerdo con este enfoque, debemos no confundir el mundo material, donde lãs cosas y la gente existen, y lãs prácticas simbólicas y los procesos mediante los cuales La representación, el sentido y el lenguaje actúan. Los constructivistas no niegan la existencia del mundo material. Sin embargo, no es el mundo material el que porta el sentido: es el sistema de lenguaje o aquel sistema cualquiera que usemos para representar nuestros conceptos. Son los actores sociales los que usan los sistemas conceptuales de su cultura y los sistemas lingüísticos y los demás sistemas representacionales para construir sentido, para hacer del mundo algo significativo, y para comunicarse con otros, con sentido, sobre esse mundo (HALL, 1997a, p. 10).

Outro dado importante, ao abordarmos o conceito de representação, e que justifica o seu uso dentro deste estudo, é de que o processo de significação não é algo que nasce conosco, e também não fica armazenado apenas dentro de nós. Pelo contrário, os significados culturais regulam nossas práticas, influenciando nossas condutas, fazendo com que nos identifiquemos

com determinados grupos, com certa cultura, pois partilhamos estas significações, representações em comuns.

Mas como representamos o mundo ao nosso redor? Com palavras, com imagens, com sentimentos, com práticas que produzem um significado a respeito de algo. Com isso, passamos a associar tal significado a tal evento, pessoa, objeto ou situação. Membros de uma mesma cultura compartilham ideias, conceitos, opiniões, imagens em comuns que os ajudam a interpretar o mundo a partir destas informações. Dessa maneira, podemos dizer que os membros de uma determinada cultura compartilham um/uns sistema(s) de representação.

Até aqui apresentei as principais categorias conceituais de discurso e de representação utilizadas nesta análise. Mas como realizar o estudo das representações dos professores e estudantes sobre a Sociologia no Ensino Médio, a partir dos discursos encontrados nas comunidades do *Orkut*? Para isso busquei auxílio na obra de Rosa Maria Bueno Fischer, *Televisão & Educação: Fruir e pensar a TV* (2006). As comunidades do *Orkut*, tais como: Odeio Sociologia, Eu viajo na aula de Sociologia, Eu odeio prof. de Sociologia são exemplos de espaços de enunciações, pois são únicas e correspondem a um momento, ou seja, o ato de criação destas comunidades. Da mesma maneira, enxergo cada fórum, cada descrição de comunidade e cada enquete como enunciações, que não vão se repetir, ou seja, a comunidade é criada, e dentro dela são formados os fóruns de discussões únicos, descrições que resumem o(s) objetivo(s) daquele espaço, ou enquetes, que buscam levantar opiniões. Diferem esses espaços dos depoimentos que circulam através dos fóruns de cada uma dessas comunidades, dessas enquetes, pois estes são exemplos de enunciados, que se repetem, se multiplicam e circulam dentro do contexto de um, ou vários discursos encontrados nas diferentes comunidades. Na comunidade Odeio Sociologia, por exemplo, através do fórum Vc realmente não gosta de Sociologia ou é moda dizer que Sociologia é uma m...? encontramos vários enunciados que remetem a discursos que se atravessam. Tomemos, por exemplo, o discurso sobre a utilidade do conhecimento sociológico, ou o discurso que remete ao dogmatismo associado ao conhecimento desta ciência. Conforme Rosa Maria Bueno Fischer, remetendo-se ao estudo sobre programas televisivos:

[...] se tomarmos um conjunto de programas infantis nacionais ou comerciais centralizados na figura da criança, e investigarmos que discurso tem sido construído sobre a infância brasileira, nos últimos tempos, vamos obter um farto material, que nos será dado pela materialidade das imagens e textos da TV – cenários multicoloridos, falas, diálogos e música do momento em profusão, diálogos e dramatizações, testes e jogos de pergunta e resposta e apresentadoras a vender e a seduzir –, evidenciando alguns enunciados sobre infância que certamente podem suscitar mudanças importantes em nossas práticas cotidianas (2006, p. 87).

Os enunciados – sentidos, opiniões, pensamentos, atitudes – encontrados a partir dos depoimentos de estudantes nas comunidades do *Orkut* constituem suas representações. Ao identificarmos, pois, determinados discursos, estamos reconhecendo ali opiniões, práticas, ideias, sentidos, visões de mundo, enfim, representações. Outro dado importante que é preciso levar em conta ao analisar os discursos e as representações é que estes remetem a ideia de poder e aos regimes de verdade, como já mencionamos anteriormente. Tais discursos naturalizam as representações sobre, por exemplo, determinados conhecimentos considerados com válidos, úteis, verdadeiros. Também é importante destacar que o funcionamento do poder em Hall, bem como em Foucault, não se resume a uma força verticalizada. Embora no artigo *A Centralidade da Cultura* (1976), Hall utilize a expressão centralidade, esta indica a forma como a cultura penetra em diversos espaços da vida social contemporânea, modificando a vida cotidiana, influenciando representações e identidades, que emergem não de um centro, mas exatamente da diversidade de representações encontradas, espalhadas nos discursos. Dessa maneira, torna-se cada vez mais difícil dizer o que é social ou pessoal, pois, segundo Hall (1976):

Nossas chamadas subjetividades são, então, produzidas parcialmente de modo discursivo e dialógico. Portanto, é fácil perceber por que nossa compreensão de todo este processo teve que ser completamente reconstruída pelo nosso interesse na cultura; e por que é cada vez mais difícil manter a tradicional distinção entre “interior” e “exterior” entre o social e o psíquico, quando a cultura intervém (HALL, 1976, p. 27).

A cultura, para Hall, é determinante nesse processo. A vida social torna-se mais complexa e dinâmica, modificando-se a cada instante e, com ela, também os significados e os sujeitos. Fica cada vez mais difícil obter respostas

únicas e tecer afirmações exatas, ou verdades sobre um mundo que está em constante modificação e, com ele, as relações sociais. É importante também entender que tais processos de significação do mundo e de si não são necessariamente dados de forma pacífica, ou de cima para baixo sem resistências. Conforme Hall (1997):

[...] o significado não é direto, nem transparente e não permanece intacto na passagem da representação. Trata-se de um cliente escorregadio que muda e se adapta conforme o contexto, o uso e as circunstâncias históricas. Jamais é definido. Está sempre adiando, seu encontro com a Verdade Absoluta. Está sempre sendo negociado e inflectido, para ressoar em novas situações (p.09).

Há, sim, resistência na constituição dos significados. Podemos concluir que o jogo de significação está associado a relações de poder, em que diferentes culturas estabelecem significados diferentes para um mesmo objeto. Por exemplo, as ideias sobre desenvolvimento e normalidade não são as mesmas em diferentes culturas.

Dessa forma, o processo de priorização de alguns conhecimentos em detrimento de outros talvez influencie nas representações que os estudantes têm sobre algumas disciplinas que fazem parte do seu processo de escolarização.

4.2. Sociologia no Ensino Médio: a trajetória da disciplina

Apresento aqui alguns aspectos importantes para a discussão sobre a Sociologia no Ensino Médio, destacando a trajetória desta ciência como disciplina da educação de nível médio à Lei 11.684, de 02 de junho de 2008, a qual tornou obrigatório o seu ensino.

O caminho da Sociologia como disciplina da Educação Básica brasileira é marcada por descontinuidades. São momentos de inclusão e de exclusão dos currículos escolares resultantes de decisões políticas e ideológicas que ora enxergavam a disciplina como uma ameaça, ou como inútil aos fins

educacionais do momento e, em outras situações, a privilegiavam junto a outras ciências dando ao currículo um aspecto mais humanístico.

A Sociologia no Brasil surgiu num momento de transformações políticas, econômicas, sociais e culturais. A população brasileira estava crescendo e, junto a isso, a expansão urbana e o desenvolvimento do sistema capitalista formavam um novo cenário. Conforme Daniela Aparecida Tomazini e Elisabeth da Fonseca Guimarães (2004):

A proclamação da República, em 1889, fermenta nos intelectuais a necessidade de construção de uma identidade do povo brasileiro. A população, composta por índios, negros, mestiços e estrangeiros, não se sente como uma nação; os que aqui habitam se consideram de tudo, menos brasileiros. É necessário despertar o sentimento de patriotismo, de identidade nacional (p. 201).

Outro modo de pensar o país era necessário. Entre os intelectuais havia uma forte convicção sobre a importância da construção de uma identidade do povo brasileiro, que passava a viver outra realidade, outra sociedade – antes patriarcal escravista – agora, uma sociedade republicana e moderna. “A Sociologia aqui é recebida como “novidade” intelectual, simultaneamente à sua criação na sociedade européia. Surge no momento em que o país reclama por uma identidade nacional” (TOMAZINI; GUIMARÃES, 2004, p.202). Também encontramos essa ideia em Florestan Fernandes (1976), que afirma serem as sociedades modernas afetadas pela expansão da economia capitalista. Foram muitos os especialistas que procuraram discutir este novo Brasil e as questões que apresentava, contudo, segundo Florestan Fernandes (1976):

Os educadores foram os pioneiros na apresentação e no exame dessas questões no Brasil, pois foram eles os primeiros a chamar a atenção para as possibilidades da educação em face das alterações das condições de existência social (p.107).

Foi o positivista Benjamin Constant, quanto ministro da Instrução Pública do governo de Floriano Peixoto, estimulado pelo reconhecimento e espaço que a Sociologia vinha adquirindo na Europa, que incluiu em 1891 a disciplina nas escolas secundárias brasileiras. Um exemplo do espaço e do reconhecimento

que essa ciência vinha conquistando foi a criação do primeiro curso de Sociologia em 1887, na *Faculté de Lettres* na Universidade de *Bourdeaux*, em *Bourdeaux* na França, que, em 1896, foi transformada em *chaire magistrale* devido ao prestígio de Émile Durkheim. Em 1910, em *Sorbonne*, Durkheim assume o cargo de professor na cadeira de Ciência da Educação, transformando-a em cátedra de Sociologia, consolidando assim, o *status* dessa disciplina dentro de uma tradicional e respeitada instituição de ensino como até hoje é conhecida (LEMOS, 1997; FERNANDES, 2005).

Em 1901, através da Reforma Epiácio Pessoa, a Sociologia é retirada do currículo das escolas brasileiras. Em 1925, através da Reforma Rocha Vaz, a Sociologia volta aos currículos das escolas secundárias. A primeira escola a introduzir a disciplina é o Colégio Dom Pedro II, no Rio de Janeiro, e o professor que a ministrou foi Delgado de Carvalho (CARVALHO, 2004, p. 19). Aqui, abro parênteses para destacar que ainda hoje o Colégio Pedro II, que faz parte da rede federal, é uma referência no ensino da Sociologia na Educação Básica. A escola possui um departamento de Sociologia no qual ficam lotados os professores dessa área que ministram a disciplina de Ciências Sociais para os 7º, 8º e 9º anos do ensino fundamental e de Sociologia para os três anos do Ensino Médio. O departamento de Sociologia do Pedro II também desenvolve pesquisa através do IPCS – Projeto de Iniciação à Pesquisa Científica em Sociologia – e de suas Linhas de Pesquisa: Cidadania Planetária e Cultura e Comportamento Jovem. No *site* da instituição, no *link* referente ao departamento de Sociologia, também é possível acessar as apostilas com o conteúdo trabalhado junto aos alunos, a produção docente e discente e os programas de ensino de cada adiantamento.

Retornando para a trajetória da Sociologia na educação brasileira, em 1928, ainda dando seguimento à reforma idealizada por Rocha Vaz, a Sociologia torna-se obrigatória nos cursos de Magistério ou Normais. Essa obrigatoriedade atingiu as escolas do Rio de Janeiro, então Distrito Federal, e do Recife. Nesta cidade, vale ressaltar que a iniciativa partiu de Gilberto Freire¹⁶ e de Antônio Carneiro Leão¹⁷.

¹⁶ Antropólogo e sociólogo brasileiro. (1900-1987). Dirigiu em 1935, o primeiro curso de Antropologia Social e Cultural da América Latina, na Universidade do Distrito Federal no Rio de Janeiro, atual Universidade Federal do Rio de Janeiro, UFRJ. Gilberto Freyre e Fernando de Azevedo são considerados os precursores do ensino da Sociologia no Ensino Médio (TOMAZI, 2007)

Com a reforma promovida pelo ministro da educação Francisco Campos, ocorrida em 1931, a Sociologia conseguiu ampliar-se no Brasil através do ensino secundário, além do ensino normal, possibilitando uma formação mais humanista aos estudantes, algo que provavelmente teria sido influenciado pela Revolução de 1930.

Esta ampliação do ensino da Sociologia também estimulou a publicação de importantes obras, sobretudo livros didáticos, que colaboraram com a institucionalização da disciplina no país. Obras de grande relevância como Lições de Sociologia de Achilles Archero Júnior¹⁸, com primeira edição em 1932 e “Princípios de Sociologia” de Fernando de Azevedo¹⁹, publicada em 1935, são exemplos dos manuais existentes. Antes destas obras, os livros publicados eram voltados para a Sociologia criminal, à exceção da obra Introdução à Sociologia, publicada em 1926, de autoria de Pontes de Miranda (MEUCCI, 2000). Cabe lembrar que nesta mesma década, através da Reforma de Francisco Campos, foi criado o Conselho Nacional de Educação – CNE – que passou a funcionar a partir de 1934.

Ao estudarmos a introdução da Sociologia no Brasil, é possível perceber que a sistematização do conhecimento sociológico ocorreu, num primeiro momento, no ensino secundário, através de manuais didáticos para o uso neste adiantamento e, num segundo momento, no ensino superior (RIBEIRO; ALVES; SAUL; PEREIRA, 2009). Antes dos manuais didáticos brasileiros serem desenvolvidos, eram utilizados manuais estrangeiros, em sua maioria, franceses, alguns com versões em espanhol.

Seguindo a sistematização do conhecimento sociológico no ensino superior, em 1932, através do Decreto n°. 21.241, de 14 de abril, os cursos de Direito, de Ciências Médicas, de Engenharia e de Arquitetura passam a contar com a obrigatoriedade da Sociologia em seus currículos (TOMAZINI; GUIMARÃES, 2004).

¹⁷ Educador brasileiro (1887-1966) que publicou vários livros sobre Sociologia da Educação e Administração Escolar. Foi professor do Colégio Pedro II e da Universidade do Rio de Janeiro. (ARQUIVO ANTÔNIO CARNEIRO LEÃO/UFRJ, 2011).

¹⁸ Sociólogo (1935) pela USP e pedagogo (PINHEIRO FILHO e MICELI, 2008)

¹⁹ Educador (1894-1974) que participou da fundação da Universidade de São Paulo, responsável pela disciplina de Sociologia Educacional do Instituto de Educação da USP. Foi um dos promotores da futura Escola Nova (EVANGELISTA 2001; PÉCAUT, 1990).

Também na década de 30 foram criados os primeiros cursos de graduação em Ciências Sociais: da Escola Livre de Sociologia e Política, no Rio de Janeiro, em 1933; da Universidade de São Paulo – a USP – em 1934, e da Universidade do Distrito Federal, hoje, Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ – em 1935 (FERNANDES, 1976).

Para muitos teóricos e pesquisadores, as décadas de 20 e 30 do século XX, foram fundamentais para que a Sociologia ingressasse no sistema científico brasileiro. É importante destacar a vinda de docentes estrangeiros que auxiliaram na estruturação da USP em diversas áreas, como na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, a qual se consolidou como um grande centro de ensino e de pesquisa. Entre os estrangeiros, os franceses foram os mais importantes para a consolidação das Ciências Sociais na USP e, conseqüentemente, no Brasil.

Por isso, a vinda deles para a instituição ficou conhecida como missão francesa, que contou com os jovens Roger Bastide, Paul Arbousse-Bastide, Fernand Braudel, Lévi-Strauss, Pierre Monbeing, Jean Maugué (NOVAIS, 1994; PINHEIRO FILHO E MICELI, 2008). Salientamos que eles não encontraram um Brasil sem nenhuma produção sociológica. Segundo Maria Arminda do Nascimento Arruda (1994), professora titular do Departamento de Sociologia da USP e coordenadora da exposição Fundadores da USP que comemorou em 2009 os 75 anos da instituição:

[...] os fundadores da sociologia universitária não se depararam com um ambiente cultural em inicialidade absoluta, no que tange à reflexão específica. A grande transformação originou-se do estabelecimento de condições e possibilidades favoráveis ao incremento e reprodução do saber sociológico. Exatamente por isso, os professores da *missão francesa* desempenharam um papel essencial, ainda que não exclusivo, ao exercício da disciplina no Brasil (ARRUDA, p.315)

Quanto à exclusividade mencionada pela autora, destaca-se o papel dos norte-americanos e alemães vinculados à Escola Livre de Sociologia e Política, e responsáveis por dar início a investigações que, posteriormente, se estabeleceram como temas desenvolvidos pela USP. Um exemplo mencionado por Maria Arminda do Nascimento Arruda foram as pesquisas para a tese de doutoramento realizadas pelo sociólogo estadunidense Donald Pierson, professor da Escola Livre de Sociologia e Política sobre *Negros in Brazil: a*

study of race contact at Bahia, em 1942, entre outras pesquisas que, juntas, formaram os estudos sobre comunidade, uma vertente de grande importância nas Ciências Sociais em São Paulo (ARRUDA, 1994).

Os franceses “proporcionaram-nos, suplementarmente, a vivência de uma ambivalência universitária a formação acadêmica, enfim, o estilo de pensamento próprio à instituição” (ARRUDA, 1994, p. 316). Muitos estudos realizados por grandes pensadores brasileiros, contaram com o apoio e a parceria de docentes franceses e serviram de ponto de partida para futuros estudos, como foi o caso das pesquisas realizadas por Roger Bastide que envolviam as relações raciais e religiões afro-brasileiras. Tais pesquisas serviram de referencial para Florestan Fernandes em seu estudo intitulado *Relações entre negros e brancos em São Paulo*, em parceria com Roger Bastide e publicado em 1955. Esse estudo também inaugurou uma área de interesse na Sociologia da USP.

Após o golpe de 1937 que decretou o Estado Novo, o cenário se modificou. Se no primeiro governo Vargas houve um estímulo à educação humanista, isso não ocorreu após o golpe. Instaurou-se um sistema ditatorial que limitou o diálogo e o livre pensamento. Em 1942, através da Reforma de Capanema, ministro da educação de Vargas, o ensino brasileiro passou a ter um novo perfil: perdendo o aspecto propedêutico de preparação para o ensino superior, passando a ter como preocupação principal a formação para o mercado de trabalho. Neste contexto, o ensino obrigatório da Sociologia foi retirado das escolas secundárias e passou a ser prioridade a educação profissionalizante. As reformas de Capanema no ensino brasileiro ficaram conhecidas como Leis Orgânicas do Ensino que incluíram a criação no ano de 1942 através do Decreto-Lei n°. 4.048 de 22 de janeiro, do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial, o SENAI. Através do Decreto-Lei n° 4.073, de 31 de janeiro, foi regulamentado o ensino profissionalizante e, posteriormente, através do Decreto-Lei n°. 4.127 de 25 de fevereiro foi criada a Escola Técnica Federal de Pelotas – ETP –, atual IF Sul-rio-grandense, inaugurada em 11 de outubro de 1943 com a presença do presidente Getúlio Vargas. No mesmo decreto foram criadas, além da Escola Técnica de Pelotas, mais dez escolas técnicas federais, treze escolas industriais e uma escola técnica nacional localizada no Distrito Federal. As Leis Orgânicas do Ensino não só foram

responsáveis pelo incentivo à educação profissional, ou industrial, conforme os decretos da época, mas também pela sua regulamentação e perfil. Conforme o artigo 1º do Decreto-Lei nº 4.073 de 30 de janeiro de 1942:

Esta lei estabelece as bases de organização e de regime do ensino industrial que é o ramo de ensino, de grau secundário, destinado à preparação profissional dos trabalhadores da indústria e das atividades artesanais e ainda dos trabalhadores dos transportes, das comunicações e da pesca (BRASIL. Decreto-lei nº 4.073, 1942).

Fizeram também parte das Leis Orgânicas do Ensino, os Decretos-Lei nº 4.244, de 09 de abril de 1942, que regulamentou o ensino secundário; o nº 4.481 de 16 de julho, que versou sobre a obrigatoriedade dos estabelecimentos industriais matricularem 8% dos seus empregados no SENAI; o nº 4.436 de 07 de setembro, que ampliou o âmbito de ação do SENAI para setores como as comunicações, o setor de pesca e transporte, e o nº 4.984, que impediu as empresas com mais de cem empregados de manterem escolas de ensino profissionalizante próprias (CARVALHO, 2003). Em 1943 foi regulamentado o ensino comercial através do Decreto-Lei nº 6.141 de 28 de dezembro, e em 1946 o ensino normal e agrícola por meio dos Decretos-Lei nº 8.530 de 02 de janeiro e nº 9.613 de 28 de agosto (FERNANDES, 1976; PILETTI, 1991; SANTOS, 2002; CARVALHO, 2003; TOMAZINI E GUIMARÃES, 2004)

O ensino técnico industrial e comercial deixou de ser destinado às classes menos favorecidas²⁰, conforme o artigo 129 da Constituição de 1937, e ganhou incentivo governamental a partir de uma legislação própria que o regulamentou dizendo, inclusive, que cursos oferecer e quais disciplinas farão parte dos seus currículos, como é possível verificar através da leitura do Decreto-Lei nº 8.673 de 03 de fevereiro de 1942 (PILETTI, 1991).

Entre as décadas de 40 e 50, sociólogos discutiram o ensino da Sociologia no Brasil. Este foi um tema presente em alguns fóruns acadêmico-científicos e de algumas matérias publicadas em revistas especializadas como

²⁰ Art. 129 – À infância e à juventude, a que faltarem os recursos necessários à educação em instituições particulares, é dever da Nação, dos Estados e dos Municípios assegurar, pela fundação de instituições públicas de ensino em todos os seus graus, a possibilidade de receber uma educação adequada às suas faculdades, aptidões e tendências vocacionais. O ensino pré-vocacional profissional destinado às classes menos favorecidas é em matéria de educação o primeiro dever do Estado (BRASIL, CONSTITUIÇÃO, 1937).

a Revista Sociologia, de 1944, volume VI, nº 1, na qual Luiz de Aguiar Costa Pinto²¹ escreveu sobre o ensino das Ciências Sociais no país e, em 1947, através da mesma revista, reforçou a sua posição por meio do artigo O Ensino da Sociologia na Educação Secundária, tema de sua tese (GIGLIO, 1999). Vale ressaltar que muitos sociólogos apresentaram e publicaram trabalhos dirigidos às questões que envolviam a educação, a Sociologia e a sua presença nas escolas. No entanto, Costa Pinto e Florestan Fernandes destacaram-se na defesa da Sociologia como disciplina da educação secundária.

Em 1954, no mês de junho foi realizado o I Congresso Brasileiro de Sociologia, iniciativa da Sociedade Brasileira de Sociologia, a SBS. Nos Anais deste evento foi publicado o texto de autoria de Florestan Fernandes, intitulado O Ensino da Sociologia na Escola Secundária Brasileira, uma referência ao discutirmos a presença dessa ciência no ensino secundário. Segundo Florestan:

O ensino das ciências sociais no curso secundário seria uma condição natural para a formação de atitudes capazes de orientar o comportamento humano no sentido de aumentar a eficiência e a harmonia de atividades baseadas em uma compreensão racional das relações entre os meios e os fins, em qualquer setor da vida social (FERNANDES, 1976, p. 106).

No ano de 2009, a SBS realizou o seu XIV congresso na UFRJ, do qual participei assistindo palestras, mesas redondas e, principalmente, o GT (grupo de trabalho) sobre ensino de Sociologia, mencionado anteriormente. A SBS percebendo as mudanças com relação à Sociologia como disciplina do nível médio realizou também em 2009, no Rio de Janeiro – uma semana antes do seu tradicional congresso – o I Encontro Nacional sobre o Ensino da Sociologia na Educação Básica, o ENESEB. No encontro foram discutidas a lei de inclusão da disciplina, programas de ensino, relatos de experiências e livros didáticos. Este encontro passou a fazer parte do calendário de eventos da SBS, bem como, o GT sobre ensino de Sociologia que faz parte da programação do congresso. Tais mudanças ocorridas dentro da SBS, que antes mantinha uma posição em defesa da Sociologia como disciplina somente

²¹ Sociólogo (1920-2002). A defesa da tese mencionada proporcionou a sua entrada como livre docente na Faculdade Nacional de Filosofia (GIGLIO, 1999).

acadêmica e de pesquisas, abriram espaço para discuti-la como disciplina na Educação Básica, visto que isso, então, tornara-se uma realidade.

Retornando ao ano de 1961, foi promulgada a Lei 4.024, de 20 de dezembro, a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação do país (MORAES A.C.,2003). Nela, mantém-se a divisão do ensino em ginásial e colegial. Conforme Mario Bispo dos Santos (2002), a Lei 4.024:

[...] inovou ao possibilitar aos estados uma certa autonomia na organização das disciplinas e dos conteúdos referentes ao ensino secundário. De acordo com a nova LDB, caberia ao Conselho Federal de Educação indicar cinco disciplinas obrigatórias para todo o país e caberia aos Conselhos Estaduais de Educação indicarem as disciplinas complementares e as disciplinas optativas (p. 44).

O Ministério da Educação e o Conselho Nacional de Educação publicaram em 1962 Os novos currículos para o Ensino Médio, documento que orientaria a educação média e no qual constavam as disciplinas obrigatórias, as complementares e as optativas. A Sociologia não estava presente neste documento, mas através da Resolução n°. 7 de 23 de dezembro de 1963, do Conselho Estadual de Educação de São Paulo/SP, a disciplina voltaria de forma optativa aos currículos. O que não foi muito significativo, visto que as escolas, por não contarem com professores que pudessem lecionar a Sociologia, acabaram privilegiando somente as disciplinas obrigatórias, conforme o documento redigido pelo Ministério da Educação – MEC, e pelo Conselho Federal de Educação em 1962 (SANTOS, 2002).

Este cenário agravou-se ainda mais com o Golpe Militar em 1964. A possibilidade de ser lecionada de forma optativa também foi retirada, o que perdurou por anos, até o início da reabertura política na década de 80. Durante o período da ditadura militar, instaurada a partir de 1964, muitos educadores, intelectuais e artistas foram perseguidos. A educação e, conseqüentemente, o sistema escolar brasileiro foram alvo do regime militar. Em 1968 foi realizada uma reforma universitária e, referindo-se às transformações sofridas pela USP, universidade da qual fazia parte o renomado sociólogo Florestan Fernandes, que foi preso e banido da instituição, Laurez Cerqueira (2004), escreveu que:

A universidade passou a ser o principal ponto a ser mudado no sistema educacional. Em menos de dois meses uma comissão de especialistas, formada por educadores estadunidenses e brasileiros conservadores, elaboraram um projeto de reestruturação profunda das instituições de ensino superior no país, nos mesmos moldes do sistema universitário dos EUA. Esse projeto se transformou em decreto-lei e, a partir daí, a universidade foi burocratizada e desviada da rota que vinha sendo construída por acadêmicos do campo ao qual pertencia Florestan (p. 92).

As mudanças na educação, tanto no nível básico como no superior, realizadas pelo governo militar brasileiro com apoio dos Estados Unidos ficaram conhecidas como Acordo MEC/USAID. Essa cooperação direcionava o aperfeiçoamento do ensino fundamental e médio para o desenvolvimento da produção científica e tecnológica, vinculada ao setor econômico. Para os intelectuais brasileiros era preciso lutar pela democratização do ensino superior, possibilitando o acesso igualitário à institucionalização da pesquisa científica e do ensino de qualidade (CERQUEIRA, 2004).

Neste cenário, professores da Educação Básica e universitária foram presos, afastados ou aposentados antecipadamente em função de seus posicionamentos ideológicos contra o governo militar e suas ações antidemocráticas. Isso se acentuou a partir de 1969, com a publicação do Ato Institucional nº5. Através dele, legitimou-se a repressão, permitindo ao governo ditatorial fechar o Congresso, intervir nos Estados e municípios e retirar direitos previstos em lei. Decretos como o nº. 477 de fevereiro de 1967 definiam, por exemplo, as infrações disciplinares a professores, a alunos e a funcionários de estabelecimentos de ensino público ou particulares. Infrações como, por exemplo:

Art 1º Comete infração disciplinar o professor, aluno, funcionário ou empregado de estabelecimento de ensino público ou particular que: I – Alicie ou incite à deflagração de movimento que tenha por finalidade a paralisação de atividade escolar ou participe nesse movimento; II – atente contra pessoas ou bens tanto em prédio ou instalações, de qualquer natureza, dentro de estabelecimentos de ensino, como fora dele (BRASIL, DECRETO-LEI 477/67, 1967).

As punições, tratando-se de professor, funcionário ou empregado, previam a demissão ou dispensa e a proibição de ser nomeado, admitido ou contratado por qualquer outro estabelecimento de ensino pelo prazo de 5 anos. Se o infrator fosse um aluno, a pena seria o desligamento da instituição e a proibição de se matricular em qualquer outro estabelecimento de ensino pelo prazo de 3 anos (BRASIL, DECRETO-LEI 477/67, 1967).

Em 1971, através da Lei n°. 5.691 de 11 de agosto, o ensino secundário passou a chamar-se de 2° grau e são inseridas no seu currículo as disciplinas de Educação Moral e Cívica, EMC, e Organização Social e Política do Brasil, OSPB. Estas disciplinas só seriam extintas pela Lei n°. 8.663 de 1993 (GIGLIO, 1999).

Em 1974, a oposição, então representada pelo MDB – Movimento Democrático Brasileiro – venceu as eleições para o Senado em 16 estados dos 22 que existiam na época. A situação, representada pela ARENA – Aliança Renovadora Nacional – assistiu em 1975, a posse dos senadores da oposição e o Brasil passou oficialmente a viver a abertura política. Em 1978, a oposição conquistou a maioria em outros espaços, como, por exemplo, na esfera estadual e são estes mesmos deputados que, em alguns Estados, a partir de 1979, propuseram projetos que incluíam o ensino de Sociologia.

No Rio Grande do Sul, em 1989, o deputado estadual Constantino Picarelli – Partido do Movimento Democrático Brasileiro – PMDB –, teve o seu projeto aprovado para a inclusão da Sociologia nas escolas estaduais, e posteriormente sancionado pelo então governador Pedro Simon do mesmo partido. No entanto, a lei não foi cumprida pela Secretaria de Educação do Estado. No mesmo ano, o Pará aprovou a lei de obrigatoriedade que foi colocada em prática. Outros estados tentaram, como foi o caso da Bahia e de São Paulo: ambos foram aprovados, no entanto, em São Paulo o projeto foi vetado pelo então governador, Paulo Maluf, do Partido Progressista – PP.

A partir de 1989 alguns estados conseguiram aprovar projetos de inclusão da Sociologia, no entanto, em alguns casos, eles não foram colocados em prática ou o foram por um certo período.

Em 1996 foi aprovada a Lei de Diretrizes e Bases para a Educação – Lei n°. 9.394, de 20 de dezembro. Tal lei é visivelmente influenciada pela ideologia neoliberal. Nela, o currículo foi dividido por competências, ou áreas de

conhecimento, sendo que algumas não foram contempladas, ou ficaram numa posição indefinida, como foi o caso da Sociologia e da Filosofia. Pois, segundo a lei, estes conhecimentos deveriam ser trabalhados em todas as áreas:

[...] permeando o conhecimento escolar, prevendo que, ao final do Ensino Médio o educando deveria dominar os respectivos conhecimentos, o que se constitui num verdadeiro paradoxo, pois na prática não havia nenhuma garantia de ela estar sendo ensinada (RIBEIRO; ALVES; SAUL; PEREIRA, 2009, p. 54).

A Lei 9.394 resultou de vários projetos de lei apresentados ao longo dos anos. Um deles foi o projeto de autoria do Deputado Federal Renildo Calheiros do Partido Comunista do Brasil – o PCdoB – que propôs a volta da Sociologia e da Filosofia aos currículos das escolas de Ensino Médio. Seu projeto foi aprovado e discutido junto aos demais que faziam parte da nova LDB, seguindo para o Senado, onde teve como relator, o senador, sociólogo e antropólogo Darcy Ribeiro, que teve a iniciativa de alterar o texto original, desfigurando alguns dos propósitos iniciais do projeto (CARVALHO, 2004). Isso resultou, entre outros aspectos, a falta da obrigatoriedade do ensino da Sociologia e da Filosofia. O aluno deveria demonstrar, conforme o artigo 36, § 1º, III – “domínio dos conhecimentos de Filosofia e Sociologia necessários ao exercício da cidadania” (PCN, 2002, p.46). Segundo Carvalho (2004), referindo-se aos “tucanos” que governaram o Brasil por oito anos e idealizaram a LDB de 1996:

Para eles, ter conhecimento de Sociologia não significava introduzir a disciplina nos currículos dos cursos. Bastaria, digamos, um professor de Matemática discutir com seus alunos um artigo de jornal que trate do desemprego em São Paulo, por exemplo, quando entrar na matéria percentuais. Ele estaria já “lecionando Sociologia” (*sic*) aos seus alunos ao tecer comentários sobre a situação do desemprego, concentração de renda, queda de rendimento, etc (BRASIL, PCN, 2002, p. 23).

A transversalidade, promovida ao longo da Lei 9.394/96, fora interpretada em algumas instituições de ensino como a possibilidade de que qualquer conhecimento possa ser discutido e ministrado em sala de aula por qualquer professor, de qualquer área. A partir de um tema gerador as

disciplinas deveriam se encaixar nele. O que de fato pode ocorrer quando há uma integração entre disciplinas e professores, mas, muitas vezes, é o meio para fazer valer a lei, utilizando professores de outras áreas para lecionar disciplinas às quais não possuem competência²².

Negam-se conhecimentos, especificidades, particularidades e objetos. É fundamental esclarecer, que não critico a transversalidade proposta por várias perspectivas teóricas, mas sim, o seu uso como forma de adaptação à lei, abordando temas e conceitos por profissionais que não possuem a habilitação para tal²³.

É preciso oportunizar ao aluno condições para que ele perceba algumas relações existentes na sociedade, e isso não pode ocorrer de forma isolada. Um programa de qualquer disciplina é pensado de forma a fazer com que os conteúdos se completem e proporcionem ao aluno um entendimento melhor sobre o objeto estudado por determinada área da ciência. Na Sociologia não seria diferente.

Seguindo na trajetória da Sociologia, mesmo havendo uma série de críticas à Lei de Diretrizes e Bases para a Educação de 1996, ela proporcionou novas discussões e alavancou esperanças para os que acreditam no ensino da Sociologia. Novas propostas surgiram como a do Deputado Federal do Partido dos Trabalhadores pelo Paraná – PT/PR – , Padre Roque Zimmermann, que apresentou em 1997 um Projeto de Lei 3.178/1997, que alterava o artigo 36 da LDB, dando-lhe uma redação específica e atribuindo obrigatoriedade ao ensino da Sociologia e da Filosofia. Em 2000 o projeto foi aprovado na Câmara dos Deputados, embora o ministro da Educação Paulo Renato de Souza tivesse manifestado ser contrário à sua aprovação. Após a aprovação na Câmara seguiu para o Senado, sendo aprovado em setembro do mesmo ano. O projeto seguiu para a assinatura ou não, do presidente Fernando Henrique Cardoso –

²² Segundo Mariano Fernandes Enguita: “O profissional supõe-se tecnicamente competente em um campo do conhecimento do qual estão excluídos os que não o são. Sua competência deve ser produto de uma formação específica, geralmente de nível universitário”(1991, p. 43).

²³ Meu posicionamento com relação ao que muitas escolas chamam de “transversalidade” deve-se aos dados que levantei na pesquisa realizada em 2004, no qual, os professores que lecionavam Sociologia em diversas escolas do município de Pelotas não possuíam formação na área específica e, em alguns momentos, demonstravam desconhecer o objeto de estudo da disciplina. Para muitos professores entrevistados qualquer assunto poderia ser trabalhado pela Sociologia. É possível verificar isso através da fala de uma dos entrevistados, que, ao ser perguntado sobre a existência de um programa da disciplina a ser seguido, respondeu: “Aqui na escola não! Porque...eu não sigo muito o programa. Tudo o que eu acho que é importante para o aluno eu trago. (...) Tem muita coisa que se encaixa na Sociologia, então eu procuro levar para eles” (MASCARENHAS, 2005, p. 53).

Partido da Social Democracia Brasileira, o PSDB – que em 08 de outubro de 2001, vetou-o usando como argumento a contenção de despesas e a falta de professores com formação na área (CARVALHO, 2004).

O veto não foi suficiente para cessar a luta pela introdução da Sociologia e da Filosofia nas escolas brasileiras. Após anos de luta de entidades de classe e profissionais da área pelo retorno da Sociologia aos currículos escolares da Educação Básica, agora nos encontramos em outro momento. A promulgação da Lei 11.684/2008, que alterou o artigo 36 da LDB de 1996, tornou obrigatório o ensino de Sociologia e Filosofia nos três anos do Ensino Médio e, assim, introduziu mudanças ainda não bem dimensionadas na organização dos currículos escolares.

No atual momento, além das modificações relativas à obrigatoriedade da Sociologia e da Filosofia, a função do Ensino Médio e da própria formação escolar estão sendo repensadas. Outras iniciativas do governo federal como a que pretende modificar a organização curricular das escolas públicas do país, acabando com a divisão das disciplinas e as alterações no ingresso para o ensino superior mediante o uso da nota do Exame Nacional de Ensino Médio, o ENEM, geram novas demandas. As incertezas e as contradições governamentais perante esse nível da Educação Básica estimulam, portanto, a investigação das complexas questões envolvidas na reflexão sobre este período da formação escolar e das mudanças que a afetam.

4.3. Das diretrizes do Ensino Médio às representações dos estudantes.

Aqui apresento algumas considerações sobre o Ensino Médio, a respeito da organização curricular e das representações dos estudantes sobre a Sociologia. Utilizo conceitos que foram essenciais ao desenvolvimento deste trabalho, como os de representações, discurso, enunciados, formação discursiva, regimes de verdade, comunidades, entre outros, aprofundados ao longo da pesquisa que constituem a minha “caixa de ferramentas” (FOUCAULT, 1979, p. 71), tratados a partir da perspectiva de Stuart Hall e Michel Foucault.

A Lei de Diretrizes e Bases para a Educação – Lei 9.394/96 – em seu artigo 22 esclarece que a educação de nível médio: “[...] tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (PCN, 2002, p.43). Esse mesmo propósito repete-se por vários artigos dessa lei, como por exemplo: Art. 1º, § 2º: “A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social” (PCN, 2002, p.39).

Dessa forma, o Ensino Médio é visto como a etapa final da Educação Básica e tem o objetivo de aperfeiçoar e concluir o que o estudante aprendeu desde o ensino fundamental, possibilitando que este siga seus estudos.

Através da análise da LDB de 1996, a cidadania configura-se como uma extensão do trabalho, dando a entender que tudo está condicionado a ele. A preparação para a vida é a preparação para o trabalho e inclui capacitar o estudante para exercer uma futura profissão, muitas vezes, técnica. A partir dessa concepção o sistema educacional fica encarregado de eleger conhecimentos que possibilitem a preparação do futuro trabalhador, privilegiando os que permitem ao educando a preparação para o mundo do trabalho. Conforme a professora Ileizi Luciana Fiorelli Silva:

Com o esgotamento do ciclo nacional-desenvolvimentista, no Brasil, já em meados da década de 1980, as políticas educacionais começam a alterar suas ênfases. Assim, *formar o cidadão, o indivíduo flexível*, adaptado ao mundo globalizado, entre outras, torna-se o objetivo da Educação Básica. A partir de 1995, num contexto de taxas elevadas de desemprego, elabora-se a máxima de que a educação é para a “vida”. Cabe perguntar, se preparar para o trabalho não era preparar para a vida? E, ainda, o que é preparar para a vida? Para que tipo de vida? (SILVA. s/d, p.3).

A escola, através do seu projeto político-pedagógico, ou pela escolha das disciplinas e dos conhecimentos, determina a carga-horária e a disposição das aulas, deixando transparecer o que pensa ser o ideal para a formação do aluno. Como já mencionei, tenho como uma hipótese de que esse processo é percebido pelo estudante, que constrói as suas representações sobre o mundo a partir de determinadas formações discursivas. Assim, produz e reproduz

significados relativos aos conhecimentos, às disciplinas²⁴ e à função²⁵ dessas na sua escolarização. Sendo assim, as percepções sobre o papel da Sociologia no ensino escolar são importantes para entender a forma como os estudantes com ela se relacionam.

Esclareço que não questiono o trabalho como parte da formação do aluno, mas sim, como o objetivo único dessa formação. A vinculação da educação, prioritariamente, como etapa preparatória para o mundo do trabalho cria uma visão que se dissemina por entre a sociedade, de forma a entendê-la e concebê-la somente nesse sentido. Dessa forma, algumas competências primordiais à formação do educando para a vida são esquecidas pelo caminho e a preparação para o trabalho²⁶ passa a ser a única finalidade da educação. A opção por privilegiar conhecimentos técnicos que são vistos como os mais adequados à preparação para o trabalho resulta num sombreamento de outros saberes que poderiam contribuir para uma formação mais ampla incluindo a participação crítica na sociedade e no mundo do trabalho. As noções de sociedade do conhecimento, de competências e de empregabilidade têm difundido esse pensamento resultando numa educação fragmentada, tecnicista, trazendo para dentro das escolas uma racionalidade economicista. (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005). Não é pouco comum reuniões pedagógicas girarem em torno de números, conceitos como empregabilidade, flexibilidade, metas a alcançar, a divulgação de *ranking's* entre escolas a partir do resultado de provas como o Exame Nacional para o Ensino Médio – o ENEM –, a Prova Brasil, entre outros sistemas de avaliação cada vez mais difundidos pelo Estado.

A priorização da formação para o trabalho está presente nas representações de professores e estudantes sobre a função da escolarização, a qual tem efeito na regulação das condutas destes sujeitos e na organização dos currículos. Por exemplo, a valorização dos professores que ministram

²⁴ A definição de disciplina que uso nesta pesquisa refere-se ao sentido atribuído por Michel Foucault na sua obra *A Ordem do Discurso* (2009), que consiste em: “[...] por um domínio de objetos, um conjunto de métodos, um corpus de proposições consideradas verdadeiras, um jogo de regras e de definições, de técnicas e de instrumentos [...]” (FOUCAULT, 2009, p. 30).

²⁵ Utilizo a palavra função para designar os propósitos da educação.

²⁶ Trabalho aqui é compreendido através da forma histórica assumida pelo sistema capitalista como assalariado no qual, o trabalhador vende a sua força de trabalho em troca de remuneração ou salário (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005, p. 59, 62).

disciplinas mais ou menos reconhecidas e, portanto, que ocupam espaços diferentes na construção do currículo escolar.

No caso dos estudantes, estas representações também contribuem para que, muitas vezes, estes estabeleçam parâmetros diferentes de envolvimento com os conhecimentos escolares. Esses processos históricos de valorização de certos conhecimentos, configuram relações de poder e saber que não se restringem à escola, mas adquirem nesta instituição características específicas, tais como uma divisão do conhecimento correspondente à divisão do trabalho industrial, típica das sociedades capitalistas.

A escola é um dos espaços institucionais em que as relações de poder estão fortemente presentes e legitimadas, produzindo discursos que interpelam os sujeitos para que se constituam como tal. Aqui, entendo o poder como algo descentralizado, disseminado pela escola, sem o maniqueísmo de pensá-lo como uma força negativa ou não (LENOIR, 2004), boa o ruim, não estando necessariamente localizado na instituição escolar ou no Estado, conforme algumas teorias críticas.

Dessa maneira, os efeitos do poder assumem diversas formas, direções e sentidos (VEIGA-NETO, 2007). Cito como exemplo a implementação da Lei 11.684/08, sobre a obrigatoriedade do ensino de Filosofia e Sociologia no Ensino Médio. Ela resultou da mobilização e interferência dos que acreditavam na importância do ensino dessas disciplinas e de articulações e concessões entre partidos políticos²⁷ e, assim como em outros espaços, na escola circulam e são produzidos discursos que formam o(s) pensamento(s), as ideias sobre o processo educacional, instituindo e consolidando regimes de verdade que orientam o certo, o ideal e o útil no processo de escolarização.

²⁷ Após o veto do Presidente Fernando Henrique Cardoso em 2001 contra a obrigatoriedade do ensino de Sociologia e Filosofia, vários estados passaram a manifestar a luta pela introdução destas disciplinas nos currículos escolares através da aprovação de projetos de leis estaduais. Alguns foram aprovados, mas vetados por seus governadores, que tiveram seus vetos derrubados pelo legislativo, como foi o caso do Estado do Espírito Santo, de Santa Catarina e o Piauí e deputados do PT, PCdoB, PSDB e PMDB manifestaram apoio a reintrodução das disciplinas (CARVALHO, 2004).

4.4. As redes sociais virtuais e as comunidades virtuais: a origem dos conceitos

Os espaços virtuais, mais precisamente as redes sociais virtuais, ampliaram a abrangência das ferramentas antes usadas pelos alunos para se constituírem, ou tornarem o que são algo público. As gerações anteriores, por exemplo, tinham o questionário com perguntas pessoais em que cada um respondia e, o tal caderno, passava pela escola toda e, muitas vezes, para fora dela. Ali sabíamos a cor, as músicas, as bandas e cantores de preferência, quem gostava de quem e deixávamos recadinhos. Agora há os perfis virtuais, nos quais postamos vídeos, músicas, fotos e mensagens. Comunicamo-nos com pessoas afins, tornamo-nos conhecidos na rede. Ouso dizer que o caderno questionário também formava, de certa maneira, uma rede, pois passávamos para pessoas com as quais tínhamos afinidade, ou desejávamos ter alguma relação. Rosa Maria Hessel Silveira (2006), no seu artigo sobre identidades exibidas através do *Orkut* diz que:

No mundo instável e surpreendente em que vivemos, a Internet parece guardar incessantes surpresas que balançam – de alguma forma – nossos conceitos modernamente estabelecidos sobre sujeitos, comunicação, relacionamentos, interação, verdade, valores, etc. Na rede, primeiro nos aproximamos dos e-mails, para, após, entrarmos na era dos chats ou salas de bate-papo; os blogs de ordem variada vieram ocupar seu espaço; o ICQ, o MSN e o SPACE, entre outros fizeram as delícias de quem trabalhava ao computador e, ao mesmo tempo, podia conversar com amigos, sem alarde, de forma – digamos – reservada e quase secreta. Nessa progressão, em que novas possibilidades não arredam as antigas, desde há poucos anos tornou-se coqueluche no Brasil um *site* de relacionamentos – o *Orkut*. Como espécie de evento midiático e, portanto, também tema de reportagens de TV, programas de rádio e matérias jornalísticas, poucos brasileiros e brasileiras ainda não ouviram falar do *Orkut* (SILVEIRA, p. 137).

O *Orkut*²⁸, até pouco tempo, era considerada a maior e mais popular rede social virtual do Brasil, apesar de já existirem outras redes como o *Facebook*²⁹, que vem crescendo rapidamente após a veiculação do filme *A Rede Social*³⁰, e o *Twitter*, entre outras redes menos conhecidas. Em matéria assinada por Alexandre Mansur e Camila Guimarães, publicada na Revista *Época* (2010), podemos verificar essa popularidade:

O Brasil é considerado o país mais sociável do mundo. A começar pelo número de contatos: a média de amigos virtuais no mundo é de 195 pessoas por usuário. Aqui, é de 365. Segundo o Ibope NetRatings, mais de 80% dos internautas têm perfis em redes sociais. O *Orkut* tem 72% dos usuários no Brasil. Também somos os maiores no Windows Live Messenger, comunicador da Microsoft. Segundo a pesquisadora Raquel Recuero, a participação em redes sociais é igual em todas as classes sociais. Jovens das classes C e D usam lan houses para entrar no *Orkut* da sua turma ou do seu bairro. Seu primeiro contato com a internet hoje é pelas redes sociais (p.84).

O Brasil era, até pouco tempo, o único país em que o *Orkut* possuía um número maior de usuários, com cerca de 32 milhões, contra 12 milhões do *Facebook* (JORNAL DIÁRIO POPULAR, 2011).

Os motivos da popularidade do *Orkut* no Brasil devem-se, segundo André Telles (2005), autor do livro *Orkut.com*, ao *site* ter sido o primeiro introduzido pelo Google no Brasil e, também, à necessidade de ser convidado para participar da rede.

No início, o *Orkut* só permitia o cadastro a partir do convite de alguém que já possuía um perfil na rede e foi desta maneira que ingressei nele. Hoje, qualquer internauta pode entrar na rede e se cadastrar no *Orkut* sem a

²⁸ A rede social virtual *Orkut* foi criada pelo engenheiro de *software*, o turco *Orkut* Buyukkokten durante as horas vagas enquanto era aluno da Universidade de Stanford e funcionário do Google, empresa que presta serviços *on line*, fundada por Larry Page e Sergey Brin, com sede na Califórnia/USA. O *Orkut* tornou-se popular no Brasil a partir de janeiro de 2004. O escritório que gerencia o *Orkut* fica em Belo Horizonte e conta com cerca de cinquenta engenheiros e as áreas comerciais e financeiras ficam em São Paulo.

²⁹ O Brasil é o quarto país com maior número de usuários do *Facebook*, ficando atrás dos Estados Unidos, Índia e Indonésia. O perfil do usuário do *Facebook* é em sua maioria de mulheres (54%), entre 18 e 24 anos. Muitos dos usuários dessa rede social acessam através de plataformas móveis (celulares, *netbooks*, *tablets*...) (TECMUNDO, 2012).

³⁰ *The Social Network* – Filme com direção de David Fincher, lançado em 2010, que narra a criação da Rede Social *Facebook*, em 2003, pelo jovem de então 19 anos, Mark Zuckerberg, que se tornou bilionário através dessa rede que conta com mais de 500 milhões de amigos (Globo.com, 2010).

necessidade de convite. Quanto à estrutura desta rede social, segundo Raquel Recuero (2009):

O *Orkut* funciona basicamente através de perfis e comunidades. Os perfis são criados pelas pessoas ao se cadastrar, que indicam também quem são seus amigos (onde aparece a rede social conectada ao ator). As comunidades são criadas pelos indivíduos e podem agregar grupos, funcionando como fóruns, com tópicos (nova pasta de assunto) e mensagens (que ficam dentro da pasta do assunto) (p. 167).

Para avançarmos na discussão sobre as redes sociais é importante saber a origem deste conceito que antecede o seu uso referindo-se às redes sociais mediadas pelo computador, bem como compreendermos sobre comunidades e comunidades virtuais, o que abordarei na próxima seção.

Com relação às redes sociais, é possível perceber que, na atualidade, ao nos referirmos às redes, há uma tendência a limitá-las somente às redes que estão articuladas pelo uso das Tecnologias de Informação e Comunicação. Mas o conceito de rede social é muito anterior ao seu uso através das TIC'S e, para esta pesquisa, é importante historicizá-lo.

Ao falar de rede associamos a uma teia e esta é a representação gráfica que muito comumente se faz ao se tentar exemplificar o conceito de rede social. A rede é uma teia, com elos que a mantêm unida.

Muitas vezes encontramos na natureza formas de explicar o que vivenciamos como seres sociais em nossas relações. Foi o que fizeram Deleuze e Guattari (2000) ao fazer uso do conceito de *rizoma* o qual agora me apropriado para demonstrar o que defendo ser uma rede social. Segundo os autores: “[...] diferentemente das árvores ou de suas raízes, o rizoma conecta um ponto qualquer com outro ponto qualquer e cada um de seus traços não remete necessariamente a traços de uma mesma natureza” (p. 31).

Foi nas Ciências Sociais e na Psicologia Social que iniciaram os estudos sobre redes, buscando responder perguntas para as quais os pesquisadores não encontravam respostas no quadro conceitual existente. Seu desenvolvimento se estendeu por várias abordagens intituladas metafórica, analítica e tecnológica. Inicialmente o uso do termo tinha um sentido metafórico, que não identificava uma estrutura específica e singularidades que

estabeleceriam relações entre as redes e entre o comportamento dos indivíduos (PORTUGAL, 2007).

A partir da segunda metade do século XX, o conceito de rede tornou-se central para a teoria sociológica, ganhando espaço em seu interior. Um sentido analítico a respeito das redes sociais foi desenvolvido, sobretudo, por meio da Antropologia Social britânica, na qual a abordagem analítica proposta teve como referencial o estudo realizado por J.A. Barnes (1972), sobre *Bremmes*, uma pequena comunidade norueguesa de pescadores e agropecuários (SUBUHANA, 2007). Ao estudar as interações individuais na estrutura das comunidades, Barnes isolou dois campos sociais: o territorial e o industrial. Porém, ele percebeu que não poderia compreender a maioria das ações dos indivíduos com base nas relações estabelecidas a partir dos campos territorial e industrial. Então definiu outro campo formado pelas relações de parentesco, amizade e conhecimento, concebido como uma rede de relações flexível e discreta, em que os diferentes membros podem ou não conhecer uns aos outros e interagir entre si (SUBUHANA, 2007).

Barnes foi uma importante influência no estudo realizado por Elizabeth Bott, publicado no ano de 1957, que evidenciou os estudos sobre rede social. Nesse estudo, Bott analisou a família e as redes sociais, defendendo que a estrutura familiar depende não somente do comportamento de seus integrantes, mas também das relações estabelecidas com outros de fora desta estrutura familiar, ou seja, os amigos, vizinhos, colegas, entre outros. A partir deste estudo, Bott estabeleceu medidas para a estrutura de uma rede. Medidas que ficaram conhecidas como: a conexidade, que mede a extensão com que as pessoas de uma família se conhecem e se encontram entre si; a malha estreita (*close-knit*), no qual ocorrem muitas relações entre os integrantes; e a malha frouxa (*loose-knit*), em que contrariamente à malha estreita, ocorrem poucas relações entre os integrantes (PORTUGAL, 2007).

Apresentei aqui duas abordagens de análise das redes sociais: a metafórica e a analítica. A terceira abordagem, a tecnológica, que melhor explica as relações estabelecidas dentro das redes sociais virtuais, tem o interesse em analisar as possibilidades de interação a partir de redes eletrônicas de informação. Esta abordagem tem sido muito utilizada devido ao

grande desenvolvimento da rede de informação e comunicação que permite a interação entre grupos através dos computadores.

Esta mesma abordagem envolve o estudo sobre as redes de informações, as redes de conexão ou temáticas e as redes interorganizacionais. Destas, me deterei nas redes de conexão ou temáticas, que, segundo Sonia Acioli (2007), são construídas de forma espontânea e seu uso estimulado por pessoas ou grupos. As redes de conexão ou temáticas, em que se encaixa o *Orkut*, são estruturas informais nas quais os indivíduos passam a interagir por áreas de interesse, e, também, podem desenvolver relações afetivas.

É importante destacar que as redes surgem num espaço de relações sociais informais, mas seus efeitos são visíveis além desse espaço “virtual”³¹ através das relações com o Estado, a sociedade e outras instituições representativas.

Nas redes sociais, opiniões e gostos são compartilhados e relações são estabelecidas através da troca. Com isso, legitimam-se verdades comuns àqueles que daquela rede fazem parte.

As redes sociais permitem a visibilidade que pode ocorrer de forma bem diferente da vida *off-line*³². Por exemplo, enquanto no *Orkut*, alguém pode facilmente adicionar³³ 100 amigos num curto espaço de tempo, nas suas relações fora dos ambientes virtuais de informação e comunicação, isso dificilmente ocorrerá. Quem passa a ser seu amigo dentro do *Orkut* sabe com quem você se relaciona entre outras informações a seu respeito. As informações contidas no perfil do *Orkut* podem ser configuradas para aparecerem a todos os seus amigos, ou para todos que acessarem o seu perfil. As informações são divididas em: *Informações sociais*: que esportes pratica, músicas que gosta de ouvir, que bebida costuma beber, com quem mora, etc; *Informações profissionais*: escolaridade e onde trabalha; *Informações pessoais*:

³¹ “A palavra virtual vem do latim medieval *virtualis*, derivado por sua vez de *virtus*, força, potência. Na filosofia escolástica, é virtual o que existe em potência e não em ato. O virtual tende a atualizar-se, sem ter passado, no entanto, à concretização efetiva ou formal. A árvore está virtualmente presente na semente. Em termos rigorosamente filosóficos, o virtual não se opõe ao real mas ao atual: virtualidade e atualidade são apenas duas maneiras de ser diferentes” (LEVY, 2009, p. 15).

³² *Off-line* refere-se a vida fora dos ambientes virtuais de informação e comunicação.

³³ “Adicionar” é o termo utilizado para solicitar fazer parte do grupo de amigos de alguém que possui um perfil no *Orkut*. Ao entrar em um perfil, clicamos em “+amigo” e surge uma janela na qual podemos solicitar a amizade de alguém.

tipo físico, cor dos olhos, cabelos, etc; e as *informações básicas*: relacionamento, email, data de aniversário e local (cidade ou país).

Uma das grandes mudanças que as redes sociais virtuais proporcionaram e tem relação com o fato de serem uma rede de conexão ou temática é a de permitirem a construção de contatos, conexões que se mantêm e se amplificam através da rede, por meio de interesses em comum, como é o caso do *Orkut*.

4.4.1. As comunidades virtuais do *Orkut*

As comunidades virtuais analisadas no *Orkut* são espaços para além da escola, mas, ao mesmo tempo, ela está ali presente. Faço esta afirmação com base nas observações que fiz dos perfis de muitos dos meus alunos. Embora a escola pareça ser algo secundário, ela está presente. Isso pode acontecer de diversas formas como: por meio dos colegas, dos professores que fazem parte dos seus amigos na rede; dos comentários muitas vezes envolvendo fotos tiradas nos corredores, nas salas de aula ou no bar da escola. O que me parece ser compreensível, pois, em boa parte do seu tempo, os alunos estão nesse espaço social.

Cabe aqui salientar mais uma vez que, no *Orkut*, existe a ferramenta para criação de comunidades nas quais grupos se reúnem em torno de um tema. Alguns teóricos que se dedicam a estudar as redes sociais, ao conceituar as comunidades, irão se aproximar ou se afastar da concepção de comunidades que temos dentro do *Orkut*. Para isso é preciso saber que concepções são essas e em que diferem.

Ao pesquisar sobre comunidades, a maior parte da literatura³⁴ que pesquisei, tinha como referência a obra *Comunidade*, do sociólogo polonês Zygmunt Bauman (2003). Nela o autor inicia dizendo que as palavras têm significados e que algumas delas produzem também, sensações.

³⁴ RECUERO, R., 2009; LOBO, R., 2009; COSTA, R., 2004, 2005.

É o caso da palavra comunidade que o autor define como:

Para começar, a comunidade é um lugar “cálido”, um lugar confortável e aconchegante. É como um teto sob o qual nos abrigamos da chuva pesada, como uma lareira diante da qual nos esquentamos as mãos num dia gelado. Lá fora, na rua, toda a sorte de perigo está à espreita; temos que estar alertas quando saímos, prestar atenção com quem falamos e a quem nos fala, estar de prontidão a cada minuto. Aqui, na comunidade, podemos relaxar - estamos seguros, não há perigos ocultos em cantos escuros (com certeza, dificilmente um “canto” aqui é “escuro”). Numa comunidade, todos nos entendemos bem, podemos confiar no que ouvimos, estamos seguros a maior parte do tempo e raramente ficamos desconcertados ou somos surpreendidos. Nunca somos estranhos entre nós. Podemos discutir – mas são discussões amigáveis, pois todos estamos tentando tornar nosso estar juntos ainda melhor e mais agradável do que até aqui, e embora levados por uma vontade de melhorar nossa vida em comum, podemos discordar sobre como fazê-lo (BAUMAN, 2003 p. 08).

No entanto, o autor salienta que sua definição de comunidade está cada vez mais longe do alcance de todos, devido à complexidade da vida contemporânea, à competição, à desigualdade. A palavra “comunidade” traz consigo uma definição que nos acalenta, nos acolhe. Parece algo que todos estamos em busca, mas poucos alcançam no seu sentido pleno. Para Bauman existe uma grande diferença entre essa comunidade aconchegante, acolhedora – que o autor chama de comunidade imaginada (sonhada) – e a comunidade realmente existente (BAUMAN, 2003). Esta é extremamente rigorosa e exigente com relação à obediência em troca dos serviços que poderia prestar.

Segundo Zygmunt Bauman, há um preço a se pagar em troca da vida em comunidade: a liberdade, ou, nas palavras do autor, “‘autonomia’, ‘direito à auto-afirmação’ e ‘à identidade’” (2003, p. 10). Outra característica da vida em comunidade abordada pelo autor é ao consenso, o que ele chama de “entendimento compartilhado por todos os seus membros” (BAUMAN, 2003, p. 15). Para ele, a vida em comunidade envolve um tipo de entendimento já existente naquele grupo, algo que precede todos os acordos, ou acertos. Não precisa ser construído, procurado. É um entendimento que não necessita de palavras, que diferente do consenso, não precisa ser construído a partir de acordos entre pessoas, pois já faz parte do grupo. Então podemos concluir que existe certa oposição entre comunidade e liberdade. No entanto, para Bauman, a falta de um destes elementos – liberdade e comunidade – não leva a uma

vida satisfatória. Isso seria uma característica das comunidades existentes na sociedade contemporânea.

Não é difícil enxergar nas palavras de Zygmunt Bauman as características de uma comunidade virtual que surge, muitas vezes, do entendimento comum com relação a um sentimento, uma opinião e pode durar por existir em laços que fortalecem o grupo. No entanto, o conflito também está presente nas comunidades virtuais. Para Pierre Lévy (2004), as comunidades virtuais estimulam uma maneira de fazer sociedade, na qual há conflitos, debates, discussões.

Segundo Rogério da Costa (2005), há uma necessidade de mudança na forma de entender as comunidades, pois novas formas surgiram. Se, antes, o conceito de comunidade nos remetia aos laços sociais estabelecidos com a vizinhança ou com ligações de parentesco vivenciadas mais fortemente em pequenas localidades, hoje isso se ampliou e muito. Não que estes tenham deixado de existir, mas são mais alguns aspectos dentro de outros que nos remetem à ideia de comunidade na contemporaneidade. São novas formas de associação entre sujeitos próximos ou distantes fisicamente. Sujeitos imersos num sistema complexo entendendo-se a cada dia, hora, minuto

As redes sociais de certa forma proporcionaram isso, pois foram além de fronteiras de espaço e de tempo. Em seu livro *Comunidade Virtual*, Howard Rheingold (1996) já percebia que as comunidades virtuais não eram apenas lugares onde as pessoas se encontravam, mas, também, um meio para se atingir diversos fins. Da mesma forma que as comunidades virtuais são meios para se atingir algo por intermédio da interação entre sujeitos, as redes sociais são formas mais amplas dessa interação, dessa nova maneira de fazer sociedade, conforme Pierre Lévy (2004). As novas tecnologias de informação e comunicação propiciaram esta nova forma de interação por meio das redes sociais virtuais.

Novamente utilizo o exemplo de um rizoma que “conecta um ponto qualquer com outro ponto qualquer” (DELEUZE e GUATTARI, 2000, p. 31). Assim são as redes sociais virtuais, elas se multiplicam numa velocidade impressionante, derrubando fronteiras que o espaço físico impõe, mas que no meio virtual são facilmente ultrapassadas. O que é dito na rede se propaga rapidamente, formando opiniões, impressões, enfim, construindo os

significados do mundo em que vivemos. A presença da tecnologia é uma realidade nas sociedades ocidentais. Não estou discutindo o acesso à tecnologia, mas a sua presença como algo que caracteriza as sociedades ocidentais modernas.

É um fato também que as tecnologias de comunicação e informação causaram impactos na sociedade moderna, causando transformações nas relações sociais e, também econômicas, que foram significativas, principalmente após a utilização da Internet para intermediar transações financeiras, sendo um elemento importante para a reestruturação do sistema capitalista a partir da década de 80 (CASTELLS, 2002). Apesar disso, optei por evidenciar a influência do desenvolvimento tecnológico nas relações sociais, pois é mais importante para o objetivo desta pesquisa.

Stuart Hall, em seu artigo *A Centralidade da Cultura* (1976), já mencionado nesta pesquisa, discorre sobre como as transformações tecnológicas interferem na vida dos indivíduos, desde os lugares mais longínquos às grandes metrópoles, onde a sua presença é mais visível. Em ambos, a tecnologia, de uma forma mais acentuada ou não, modifica hábitos, modos de vida e de ser.

A linguagem numérica, senhas, dados e palavras que passaram a fazer parte do nosso cotidiano, assim como acesso, habilitar, postar, usuário, ganharam um novo sentido. O que passou a caracterizar as sociedades ocidentais modernas, nas quais estamos em constante formação, adaptação. Nessas sociedades, nada está acabado, nem a formação, nem a informação, nem o conhecimento. O sujeito precisa ser flexível e adaptar-se a essa nova realidade de mudanças, que ocorrem em todos os espaços da sociedade, e numa rapidez incontrolável. Características estas que configuram as chamadas sociedades do controle, onde nada está acabado, pois estamos em permanente formação. Onde o espaço e o tempo têm uma nova concepção a partir das relações estabelecidas pela rede. O conceito de sociedade do controle também está associado ao racionalismo instrumental, como podemos perceber através das palavras de Armand Mattelart (2007) em uma entrevista concedida à *Cultures & Conflits* (2007):

[...] está “calcada sobre el modelo de la fábrica postfordista. Es una sociedad en la que se multiplican los mecanismos sociotécnicos del control flexible. Las virtudes cardinales de este modo de gestión – autonomía, creatividad, reactividad, adaptabilidad – se entrelazan con las exigencias de “planilla de los objetivos” y de la “cultura del resultado” (p. 04).

O processo educacional dentro da sociedade do controle está permeado pela cultura do resultado. Tenho presenciado na instituição da qual faço parte a cultura do controle manifestando-se através de mecanismos como: o incentivo a obtenção de resultados de excelência através de números obtidos por sistemas de avaliação como o ENEM e ENADE – Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes; Olimpíada da Matemática; informatização do sistema de notas e faltas; a intenção de realizar futuramente a matrícula dos alunos via plataforma *on line* para monitoramento de números de matrículas x professores, que se convertem em verbas. Além disso, há proliferação de cursos a distância que, ao mesmo tempo em que caracteriza a sociedade do controle, pela presença da tecnologia de informação e comunicação, incentiva também a formação continuada, multiplicando a ideia do sujeito flexível, que se adapta às novas necessidades e exigências. Este sujeito, com a presença da tecnologia, busca desenvolver as capacidades intelectuais, da abstração, de saber resolver problemas com rapidez e eficácia e o desenvolvimento de competências para o contato com as tecnologias.

Neste capítulo apresentei os referenciais que me orientaram no desenvolvimento desta pesquisa, principalmente na análise de dados e, também, busquei situar o leitor em como tracei os caminhos que sustentaram os meus objetivos.

5. “Odeio Sociologia”: uma análise sobre as representações dos professores e alunos através de comunidades virtuais da rede social *Orkut*

Bem...não sou boa em descrições...acho que porque não tenho paciência pra ficar escrevendo e escrevendo,

tentando passar uma imagem de alguma coisa pra alguém... e deve ser exatamente por isso que eu odeio sociologia!

Descrição da comunidade virtual do *Orkut* “Odeio Sociologia”.

Nesta seção, apresento a análise dos textos extraídos das comunidades virtuais do *Orkut* de professores e estudantes, buscando responder ao objetivo que é compreender quais são as representações destes sobre a Sociologia no Ensino Médio. Alguns textos aparecem várias vezes, pois fazem parte de mais de uma categoria.

A análise dos textos de professores e estudantes, como já foi comentada ao longo da dissertação, apóia-se nos referenciais encontrados nos Estudos Culturais, principalmente no conceito de Representação de Stuart Hall (1997), e, ainda, partilha a ideia de que “a realidade é construída discursivamente” (SILVA, 1999, p. 42), sendo também o conceito de discurso de Michel Foucault (2002 e 2009) uma referência importante.

Através da leitura das contribuições dos fóruns, descrições e enquetes, acredito ter identificado algumas regularidades em muitas das postagens, visto que se repetem não de uma mesma forma, ou com o uso das mesmas palavras, mas com sentidos similares. Sendo assim, consegui chegar a alguns enunciados e, também, a alguns discursos que atravessam os espaços daquelas comunidades virtuais, formando as representações dos professores e estudantes sobre a Sociologia no Ensino Médio.

As categorias encontradas nos textos de professores e de estudantes, apesar de serem apresentadas em três seções diferentes, dialogam entre si. E aqui, remeto estas categorias às características dos enunciados, já apresentadas na seção 3.1. Operadores de análise: do discurso à representação, que correspondem à existência de um campo adjacente ao

discurso, que integra e relaciona um enunciado a um conjunto de outros enunciados e com relação à materialidade, pois num outro espaço, num outro contexto, talvez os textos analisados não me levassem aos enunciados com os quais me deparei nesta pesquisa. A repetição, multiplicação de ideias, de posições, de atitudes encontradas em diferentes enunciações dentro de um mesmo contexto, ou campo institucional, levaram-me a perceber os enunciados que compõem os discursos que originaram as representações dos membros das comunidades virtuais analisadas nesta pesquisa sobre a Sociologia como disciplina do Ensino Médio.

5.1. A trajetória da Sociologia como disciplina do Ensino Médio: a falta de tradição e a fragilidade da disciplina

Nesta seção serão abordados os textos que remetem aos enunciados sobre *a trajetória da Sociologia como disciplina do Ensino Médio*, aos *pressupostos metodológicos*, as *questões que remetem às licenciaturas em Ciências Sociais e Sociologia*³⁵ e os *valores atribuídos aos diferentes campos científicos*, que estão relacionados à falta de tradição da Sociologia na educação básica, às metodologias de ensino da disciplina, à escolha dos conteúdos programáticos e da bibliografia voltada para o Ensino Médio, assim como à relação de poder e saber entre diferentes áreas, destacando a desvalorização dos conhecimentos sociológicos para a formação de nível médio.

Início a análise abordando a que remete à *trajetória da Sociologia como disciplina do Ensino Médio*. Enunciado encontrado com maior frequência nas contribuições das comunidades de professores. Apresento os textos extraídos da comunidade Professores de Sociologia:

³⁵ No Brasil existem cursos de Licenciatura em Ciências Sociais, que habilita para o ensino de Sociologia, Política e Antropologia e as Licenciaturas em Sociologia, que se disseminaram com a implementação da Lei 11.684/2008. Como exemplos, cito a Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), que possui o Bacharelado em Ciências Sociais e as Licenciaturas em Sociologia (presencial e a distância - EAD) e a UNIJUÍ que possui a Licenciatura em Sociologia (EAD), ofertada a vários polos localizados em cidades do Rio Grande do Sul, tais como: Ijuí, Cerro Largo, Ajuricaba, Augusto Pestana, Giruá, Panambi, Porto Alegre, Santa Maria, Santa Rosa, Santa Bárbara do Sul, Tenente Portela, Três Passos.

[...] é o antigo vício de querer repassar teorias e discursos para a disciplina de Sociologia no ensino médio [...] Obviamente as idas e vindas da disciplina na educação brasileira foram muitas, o que de certa forma explica a total falta de conexão com a realidade educacional, mas o “discurso” pronto ainda impera [...] Será que afirmar que ainda não temos um domínio de como fazer planos de aula ou mesmo de técnicas básicas de como agir dentro de uma sala de aula seja uma reclamação sem sentido ou pessimista? A realidade de ensinar jovens do ensino médio não é só uma questão de pensar positivo; requer mudanças, pesquisas, estudos e principalmente apoio das entidades que formam o professor de Sociologia (P., 09/01/2011)

Contribuição no fórum **“Teorias demais, palestras demais e pouca prática”** da comunidade virtual **“Professores de Sociologia”**.

[...] Penso que Sociologia e Filosofia sofrem preconceito entre outras coisas, por serem matérias muito recentes na grade. Até ontem nem eram obrigatórias (G., 10/05/2010)

Contribuição no fórum **“Imparcialidade da Veja”** da comunidade virtual **“Professores de Sociologia”**.

Como é possível perceber nos dois textos acima o histórico de descontinuidades que marcou a Sociologia como disciplina do Ensino Médio parece ser a causa de alguns problemas enfrentados hoje por esta ciência. Questões que envolvem as metodologias de ensino da disciplina, a escolha dos conteúdos programáticos e a bibliografia voltada para o Ensino Médio, também foram enunciados encontrados nas contribuições de algumas comunidades virtuais de alunos e professores, que se converteram nas categorias analisadas nesta seção

Conforme apresentei na seção 3.2 – Sociologia no Ensino Médio: a trajetória da disciplina – a Sociologia teve sua história marcada por idas e vindas dentro do currículo das escolas secundárias. Tal fato é apontado como a causa das incertezas vivenciadas pelos professores desta disciplina no que diz respeito à ausência de referenciais curriculares, pois mesmo com as sugestões encontradas nos Parâmetros Curriculares Nacionais (2002) – PCN’s – e nas Orientações Curriculares Nacionais (2006) – OCN’s – não há uma unanimidade tanto sobre o que deve ser ensinado, como quanto aos

objetivos da disciplina no Ensino Médio, isso somado a uma bibliografia ainda escassa e à falta de tradição pedagógica (SILVA, 2003; MORAES, 2003). No artigo de Amaury Cesar Moraes, Licenciatura em Ciências Sociais e ensino de Sociologia: entre o balanço e o relato, encontrei subsídios para concluir que parte desse cenário enfrentado pela Sociologia como disciplina do Ensino Médio, talvez se deva ao afastamento das Ciências Sociais da Educação, pois, conforme o autor: “a educação, como objeto ou campo de atuação, há muito vem passando por um processo de desvalorização, não só entre cientistas sociais, mas também quanto ao que se refere ao nível básico” (MORAES, A.C, 2003, p. 10). Moraes, nesta passagem, faz uma crítica ao posicionamento das Ciências Sociais com relação à Educação como objeto de pesquisa, assim como Pierre Bourdieu, em sua entrevista à Menga Ludke (1991), criticou o posicionamento dos sociólogos, que relegaram a educação como objeto de estudo.

Então, com base na análise do depoimento do professor “P” (p. 73), não é difícil estabelecer relações entre as dificuldades em saber o que ensinar e como. Por isso, parece ter lógica associar a resistência dos alunos com relação a Sociologia à ausência de referenciais como conteúdos, metodologias de ensino e bibliografia adequada. E, juto a isso, temos a desvalorização das licenciaturas, que não dão conta de ajustar os conhecimentos específicos e os pedagógicos necessários para uma eficaz formação docente.

Retomando a ideia expressa no primeiro texto do professor P, lecionar não é só uma questão de pensar positivo, é preciso estudo, formação. E para isso, conta-se com uma instituição que tem este papel: o de formar professores.

Há nas comunidades de professores pesquisadas uma grande preocupação com relação ao ensino de Sociologia, como podemos ver a partir dos textos a seguir:

Gente estou comecei a dar aulas este ano e estou em crise...Minha aulas estão muito teóricas, quando chamo as alunos para o debate respondem ficam quietos, teve um sala que chegou ao cúmulo de preferir que eu passasse lição na lousa. Não sei mais o que fazer... Preciso de sugestões!!!! (Anônimo, 07/03/07)

Contribuição no Fórum “**Aulas muito teóricas**” da Comunidade Virtual “**Professores de Sociologia**”.

[...] levo jornais para sala de aula e divido os temas a partir dos enfoques que quero dar [...] daí distribuo os temas e peço que cada equipe trabalhe um tema a partir da pesquisa em jornal. Obs. já traz de casa o seu projeto didático e a ideia de como explorar os temas [...]. (NA,09/03/07).

Contribuição no Fórum **“Aulas muito teóricas”** da Comunidade Virtual **“Professores de Sociologia”**.

Sempre tive muito cuidado com a questão de aulas teóricas. A necessidade da contextualização acaba vindo a tona em situações como essa, onde o aluno do ensino médio, que não está lá para se especializar em sociologia, acaba ficando entediado com todo aquele conjunto de conceitos. Acho a teoria fundamental, mesmo no ensino médio. Conceitos e temáticas que se afirmam tanto nos PCNs como nos programas estaduais são de fundamental importância e só ganham sentido dentro de uma contextualização. Por isso é necessário, principalmente no Ensino Médio, a adoção de práticas que contextualizem os conceitos, dando alma e sentido a algo que inicialmente, se apresenta apenas como uma abstração nem sempre tão fácil de se compreender. Não podemos entupir nossos alunos com teorias e abstrações que em determinados momentos nem nós mesmos compreendemos muito bem. Mas também não podemos nos dar ao luxo de deixar de lado as ferramentas teóricas produzidas pela sociologia dando ênfase apenas na leitura e no debate sem lastro conceitual. Devemos nos lembrar sempre que nosso conteúdo é justamente esse conjunto de conceitos, essas estruturas intelectuais e que a contextualização é o mecanismo fundamental para a compreensão de seus mecanismos de funcionamento (T. 10/03/2007).

Contribuição no Fórum **“Aulas muito teóricas”** da comunidade virtual **“Professores de Sociologia”**.

Na comunidade virtual de alunos Sociologia é só com o Júnior, no fórum Pq ele é o melhor professor de Sociologia este dado também foi encontrado quando os alunos descrevem os motivos do professor, que dá nome a comunidade, ser considerado o melhor:

Pq ele é o melhor professor de Sociologia?

Pq simplesmente,
ele é super gente fina,
atencioso,
meio louco,
completamente divertido,
sabe explica a matéria a ser dada,
quando dita algum texto. .fik [sic] o horário td(kk)na msm palavra,
é muito alto,
me sinto tão pequena perto dele!(L. 01/05/08)

Contribuição no Fórum **“Pq ele é o melhor professor de Sociologia”** da comunidade virtual **“Sociologia é só com o Júnior”**.

pq a aula dele é f... d mais cara
ele falando max weber é mt f... msklamsaklsmaklsa [sic]
(LU. 06/03/10)

Contribuição no Fórum “**Pq ele é o melhor professor de Sociologia**” da comunidade virtual “**Sociologia é só com o Júnior**”.

Percebe-se na leitura dos textos sobre o professor Júnior que os alunos consideram o melhor professor de Sociologia, em parte, por suas atitudes com a turma e, o que mais interessa a esta pesquisa, por saber explicar a matéria, algo que é destacado pela turma e reafirmado quando eles mencionam a forma como é trabalhada a teoria de Max Weber.

Sendo assim, a formação adequada para a docência parece ser fundamental para o exercício da prática docente e no caso da Sociologia, talvez ajudasse na aceitação e compreensão sobre a disciplina nos currículos escolares, na medida em que, muitas vezes, os próprios professores não sabem explicar as contribuições desta ciência nas escolas de nível médio.

Como já mencionei, nos textos dos professores há uma grande preocupação com o que e como ensinar. No entanto, esta preocupação não parece ser associada pelos professores a questões de formação. Poucas vezes percebi a relação entre os problemas vivenciados por eles a carências na formação. Encontrei sim, um posicionamento que valorizava os conhecimentos específicos e, junto a isso, a profissão de Sociólogo. Confesso ter ficado surpresa ao ler o depoimento abaixo, encontrado na comunidade Professores de Sociologia, no fórum Apatia dos alunos, no qual, a discussão inicial girava em torno das dificuldades em lecionar a disciplina devido à falta de interesse dos alunos. Nesse fórum, um professor, ao responder às críticas, refere-se a ele e aos colegas como cientistas sociais e não professores, conforme o texto a seguir:

Portanto, fico triste em ver cientistas sociais rotulando ou ironizando outros cient. sociais quando nem há um grande conhecimento acerca do lugar que cada um trabalha.

Talvez seja o mal de cient. social, sempre visar a crítica [...]

Hoje, creio que como cientistas sociais temos um imenso desafio, repensar a crítica e uma possível [sic] reconstrução, caminho para uma outra sociedade, sem os taticismos frequentes na esquerda em geral, sem desmerecê-la também (JR. 24/06/2009).

Contribuição no Fórum **“Apatia dos alunos”** da comunidade virtual **“Professores de Sociologia”**.

Ainda na mesma comunidade virtual, mas no fórum a Revista Veja e a acusação contra Sociologia e Filosofia e na enquete Você se sente realizado como sociólogo? Acha que é devidamente valorizado? Que sua profissão é importante? encontrei mais dois depoimentos com o mesmo teor, agora fazendo referência aos sociólogos. É importante lembrar que estamos falando de uma comunidade virtual de nome Professores de Sociologia.

Tem muito professor de Sociologia por ai que ainda acha que ser sociólogo é construir a luta armada. Na MINHA OPINIÃO, ser sociólogo é analisar os fatos e chegar a um denominador comum, é pesquisar, e ensinar a pensar, é ser crítico. Trabalho com meus alunos textos, videos, filmes e assuntos atuais pra que eles desenvolvam uma opinião crítica [...] (DO. 11/04/2010).

Contribuição no Fórum **“Revista Veja e a acusação contra Sociologia e Filosofia”** da comunidade virtual **“Professores de Sociologia”**.

Me sinto realizado por minha escolha. Me sinto realizada dentro de uma sala de aula e gosto do que faço. Apesar da Educação não ser prioridade para nossos governantes, ser uma profissão mal remunerada, eu Não me arrependo. Tenho o prazer de ensinar. Sou socióloga com Orgulho. O que eu Sou, Consegui e Possuo, foi tudo através da Educação. Quem não gosta, porque não tem vocação e escolheu a profissão errada...que faça outro curso e boa sorte! Quem quiser saber um pouco de Sociologia...eu posso dar aula particular, pois eu sei e aprendi para ensinar. Entre em contato [...] (NI. 25/09/2011).

Contribuição encontrada na Enquete **“Você se sente realizado como sociólogo? Acha que é devidamente valorizado? Que sua profissão é importante?”** da comunidade virtual **“Professores de Sociologia”**.

O texto e as alternativas da enquete também se referem ao professor de Sociologia como sociólogo:

Você se sente realizado [sic] como sociólogo? Acha que é devidamente valorizado? Que sua profissão é importante?

- Me sinto realizado por minha escolha. 38% - 67 votes.
- Tenho orgulho, mas não dá dinheiro! 34% - 60 votes.
- Gosto de ser sociólogo, mas não atuo na área. 8% - 14 votes.
- Ainda continuo indagando: o que é ser sociólogo? 11% - 19 votes.
- Acho que foi uma perda de tempo o curso. 2% - 3 votes.
- Não gosto, fiz apenas para ter uma graduação. 3% - 5 votes.
- Um curso que nem deveria existir nas faculdades! 5% - 8 votes.

Alternativas da Enquete **“Você se sente realizado como sociólogo? Acha que é devidamente valorizado? Que sua profissão é importante?”** da comunidade virtual **“Professores de Sociologia”**.

Enquete **“Você se sente realizado como sociólogo? Acha que é devidamente valorizado? Que sua profissão é importante?”** da comunidade virtual **“Professores de Sociologia”**.

É possível perceber que alguns membros das comunidades virtuais analisadas se veem como sociólogos ou cientistas sociais e não como professores, embora o trabalho em sala de aula não tenha necessariamente relação com o exercício destas profissões e sim, com a docência. Mas o que faz com que isso aconteça? Por que sociólogo, ou cientista social e não professor?

Para tentar responder estas perguntas que permeiam os textos apresentados nesta seção, passo a abordar a questão da relação de poder e saber entre campos para entender a relação existente, dentro da academia, entre os cursos de bacharelado e licenciatura, buscando, assim, relacionar a trajetória da Sociologia no nível médio e os problemas enfrentados pela disciplina que surgem através das falas de alunos e professores.

Mesmo sabendo que, para pensadores como Michel Foucault, o importante é saber o que esse discurso da valorização do bacharelado em relação às licenciaturas faz, ou seja, as verdades que ele produz, preciso tentar problematizar como ele se constituiu. Para tanto, acredito ser essencial agregar a este estudo os conceitos de campo científico desenvolvido pelo sociólogo francês Pierre Bourdieu.

Em conferência organizada pelo grupo *Sciences en Questions* em Paris, do *Institut National de la Recherche Agronomique* – INRA – em março de 1997 e que originou o livro *Os usos sociais da ciência: por uma sociologia clínica do campo científico* (2004), Pierre Bourdieu explica que o campo refere-se a um espaço de relativa autonomia e que possui leis próprias. Diz ainda que o campo é:

[...] o universo no qual estão inseridos os agentes e as instituições que produzem, reproduzem ou difundem a arte, a literatura ou a ciência. Esse universo é um mundo social como os outros, mas que obedece a leis sociais mais ou menos específicas (BOURDIEU, 2004, p. 20).

Cada campo possui propriedades e interesses específicos que o caracterizam e que são percebidos e reconhecidos por quem dele faz parte. Para que um determinado campo funcione, precisa de indivíduos que compactuem com estes interesses, sendo eles parte do seu *habitus*, ou seja, tendências construídas socialmente, que constituem, estruturam o nosso ser social como parte de um grupo. Nas palavras de Bourdieu, podemos entender o *habitus* como:

[...] um sistema de disposições duráveis e transponíveis que, integrando todas as experiências passadas, funciona, em cada momento, como uma matriz de percepção, apreciação e ação e torna possível cumprir tarefas infinitamente diferenciadas, graças à transferência analógica de esquemas adquiridos em uma prática anterior (BOURDIEU, 1983, p 46).

E, “o *habitus* é constituído, então, por um conjunto de esquemas geradores de ação adaptados a um determinado campo ou situação” (GARCIA, 1996, p. 65). É produto das relações sociais e, dessa maneira, ao orientar as ações dos

seus agentes, ele acaba garantindo a reprodução das relações que o produzem (BOURDIEU, 1983).

Ainda com relação aos campos científicos, para Pierre Bourdieu (2004), uma questão que os caracteriza seria o seu grau de autonomia, algo difícil de mensurar. Como quantificar o grau de autonomia existente entre diferentes áreas do conhecimento, ou de disciplinas que fazem parte de uma mesma área? No caso da Sociologia, como entender a posição que ela ocupa nos currículos escolares?

Mesmo tendo consciência de que a atual posição da disciplina dentro da educação básica brasileira diz respeito também a um universo maior de problemáticas enfrentadas pela educação, tais como a desvalorização da educação básica, desvalorização da docência, falta de investimentos, entre outros, preocupo-me com fatos localizados, mais diretamente ligados ao histórico da Sociologia como disciplina da educação secundária, que parecem ter efeitos ainda repercutindo dentro da academia e do sistema escolar.

A Sociologia foi introduzida no Brasil como disciplina da educação secundária enquanto em outros países a introdução deu-se através das Faculdades de Direito (FERRARI, 1983). Porém, isso modificou-se rapidamente com a criação da Escola Livre de Sociologia e Política, no Rio de Janeiro, em 1933, da Universidade de São Paulo e da Faculdade de Filosofia, em 1934, e da Universidade do Distrito Federal, hoje, Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ –, em 1935, que contribuíram para que a Sociologia ingressasse no sistema científico brasileiro, conforme apresentado no capítulo 3, seção Sociologia no Ensino Médio: a trajetória da disciplina. As décadas de 40 e 50 corroboraram para que a Sociologia se estabelecesse como uma disciplina acadêmica comprometida com pesquisas e análises sociais. Foram muitos os acontecimentos políticos, econômicos e sociais que levaram a isso, tais como: o Estado Novo, a saída e o retorno de Vargas através do sufrágio popular, a mudança do Distrito Federal, o desenvolvimentismo de Juscelino Kubitschek, a renúncia de Jânio Quadros, o governo militar a partir de 1964 (FERRARI, 1983). Tais acontecimentos estimularam a necessidade de compreensão sobre as mudanças ocorridas na sociedade brasileira, encontrando na Sociologia, dentre outras Ciências Sociais, um espaço de análise a respeito dos fenômenos vivenciados pela nossa sociedade.

Contudo, segundo Ileizi Silva, Carolina Ferreira e Karina Souza, a partir da década de 60, no que diz respeito à Educação, “os intelectuais distanciaram-se pouco a pouco dos debates sobre o ensino das Ciências Sociais em geral, e, em particular, no campo escolar” (2002, p.01). No trabalho que faz parte dos Anais do XII Congresso Nacional de Sociólogos, ocorrido no ano de 2002, em Curitiba/PR, as autoras concluíram que a maioria dos artigos publicados em revistas especializadas nas áreas das Ciências Sociais e, também em Educação, que tratavam do tema ensino de Sociologia, ocorreu durante o período de 1930 a 1960, que remete à institucionalização da Sociologia na educação básica brasileira. Até os anos 60, os intelectuais viam na educação básica um espaço para a expansão e consolidação das Ciências Sociais no país, como é possível perceber através da comunicação de Florestan Fernandes O ensino da Sociologia na escola secundária brasileira, publicada nos Anais do I Congresso Brasileiro de Sociologia, ocorrido em 1954:

A questão de se saber se a Sociologia deve ou não ser ensinada no curso secundário coloca-se entre os temas de maior responsabilidade, com que precisam defrontar-se os sociólogos no Brasil. Os interesses profissionais alimentam a presunção de que seria uma medida praticamente importante e desejável a introdução da sociologia no currículo da escola secundária brasileira. Admite-se que as oportunidades docentes concedidas aos licenciados em ciências sociais são demasiado restritas. A ampliação do sistema de matérias do ensino secundário permitiria garantir uma absorção regular ou permanente dos licenciados nesse setor e garantiria às secções de Ciências Sociais das Faculdades de Filosofia uma certa equivalência com as demais secções, no que concerne à motivação material dos alunos, que procuram essas Faculdades porque pretendem dedicar-se ao exercício do magistério secundário normal.[...] Nas condições brasileiras é quase impossível estimular o progresso das pesquisas sociológicas sem que se criem perspectivas de aproveitamento real de pessoal especializado (FERNANDES, 1976, P. 105)

Após a década de 60, a consolidação das Ciências Sociais no Brasil passa a privilegiar a pesquisa científica e acadêmica, distanciando-se, ainda mais, do campo escolar.

Podemos demarcar aqui o início da disputa entre o campo escolar e o campo acadêmico, sendo que este último relegou a educação como objeto de estudo. Um fato que corrobora esta minha constatação é o conteúdo do

relatório final do V Congresso Nacional de Sociólogos ocorrido em 1984, no qual encontramos na seção O Sociólogo como Profissional da Área da Educação a defesa em prol do sociólogo como o profissional com legitimidade para lecionar a Sociologia. Segundo os itens encontrados no relatório deve haver um “combate decisivo à desvalorização do sociólogo como professor de ensino de primeiro e segundo graus” (DOSSIÊ CEUPES/CACS³⁶³⁷ apud MORAES, A.C., 2003, p. 10). O relatório orienta para que sejam criados cursos de bacharelado nas faculdades que só possuam licenciaturas, ou que estes sejam extintos caso não venham a oferecer o bacharelado (MORAES, A.C., 2003). O relatório do V Congresso Nacional de Sociólogos, evento promovido pela Sociedade Brasileira de Sociologia – SBS – vai ao encontro da Lei nº 6.888 de 10 de dezembro de 1980, que regulamenta a profissão de Sociólogo. Nela, é assegurado o exercício da profissão de Sociólogo aos bacharéis em Sociologia, Sociologia e Política ou Ciências Sociais e aos licenciados em Sociologia, Sociologia e Política ou Ciências Sociais com licenciatura Plena realizada até a data da lei, aos mestres e doutores em Sociologia, Sociologia Política ou Ciências Sociais, também diplomados até a data da lei (BRASIL, LEI 6888/80). O licenciado em Ciências Sociais ou Sociologia não teria formação adequada para fazer pesquisa, portanto, não pode ser considerado sociólogo (MORAES, A.C., 2003). No entanto, parece haver um consenso de que o sociólogo teria condições de ensinar Sociologia, por ter o domínio dos conhecimentos específicos desta ciência, mesmo sem possuir os conhecimentos pedagógicos essenciais para a formação docente. Cabe perguntar aqui, a formação, ou experiência em pesquisa é um pré-requisito para formar um professor? Fica claro que os conhecimentos específicos, no caso das Ciências Sociais, passam a ser mais importantes, a ponto de dispensar os conhecimentos pedagógicos. Algo que não parece ser uma característica somente do campo das Ciências Sociais, mas ocorre em diversas áreas quando comparamos o tratamento dado aos bacharelados e às licenciaturas.

³⁶ CEUPES/CACS – Centro Universitário de Pesquisas e Estudos Sociais, Centro Acadêmico das Ciências Sociais – USP.

³⁷ Não foi possível localizar o Dossiê Ceupes/CACS de 1985, por isso utilizei como referência o texto de Amaury César Moraes, professor de Metodologia do Ensino de Ciências Sociais da USP.

Essa situação explica os motivos pelos quais muitos professores de Sociologia se reconhecem como sociólogos e não como professores. A profissão docente aqui está sombreada, minimizada pela atividade que parece dar mais *status*, pelo menos dentro da academia, a de sociólogo, ou cientista social.

O resultado disso são cursos de licenciaturas que vivem à margem dos bacharelados, tendo seus currículos pensados a partir destes, o que justifica muitos professores manifestarem suas dificuldades em desenvolver conteúdos programáticos, material didático e metodologias de ensino, pois a formação para a docência é deficiente. Baseado em sua experiência como professor de Metodologia do Ensino de Ciências Sociais na Universidade de São Paulo – a USP – de uma década lecionando Sociologia no ensino médio, o professor Amaury César Moraes afirma que:

[...] quando os professores clamam por “conteúdos programáticos mínimos” de sociologia ou material didático adequado, acabam por manifestar uma formação deficiente para o exercício do magistério em nível médio. Parece que a “excelência” característica do bacharelado não é suficiente para superar as falhas da licenciatura. (2003, p. 15).

Os textos dos professores expõem que as suas dificuldades podem resultar em aulas confusas, sem coerência, sem objetivos, não permitindo que os alunos realizem conexões entre conteúdos, conceitos e teorias, fazendo com que questionem os motivos de estarem estudando Sociologia. Isso foi constatado nos depoimentos de alguns alunos.

Assim, ao analisar os textos de professores que remetem à *trajetória da Sociologia como disciplina do Ensino Médio*, aos *pressupostos metodológicos*, às *questões que remetem as licenciaturas em Ciências Sociais e Sociologia* e aos *valores atribuídos aos diferentes campos científicos*, considero que muito dos problemas enfrentados pelos docentes, passam pela questão de formação, e, junto a isso, pela disputa por espaço entre conhecimentos. Mas ao analisar os problemas enfrentados pelos professores, acredito que o papel das licenciaturas é decisivo. Uma licenciatura em Ciências Sociais precisa desenvolver em seu currículo os conhecimentos específicos das Ciências

Sociais, proporcionando ao futuro professor o saber especializado desta área que o distingue dos demais, sabendo então reconhecer o seu objeto de estudo, conceitos, teorias e temas e, também os conhecimentos específicos da área da Educação, que permitam ao licenciado enxergar o processo educacional como um fenômeno a ser analisado. Uma formação para a docência em Ciências Sociais precisa proporcionar meios de integrar os conhecimentos específicos aos conhecimentos pedagógicos permitindo o diálogo entre estas áreas.

Talvez, somente assim a dicotomia entre bacharelado e licenciatura seja superada. E, principalmente com relação às licenciaturas, que se supere essa formação que não forma nem para uma coisa, nem para outra, que fica à margem. Nem se forma um professor para ser sociólogo, pois não é esse o objetivo e também não se forma o professor para ser professor.

5.2. “Que seu corpo e sua alma se libertem”: o Dogmatismo como uma marca da Sociologia no Ensino Médio

Chamo de *Dogmatismo* os textos que envolvem também, a ideia da Sociologia como portadora de uma verdade absoluta, capaz de tornar o indivíduo mais consciente através do contato com o seu conhecimento, bem como, do professor de Sociologia como portador dessa verdade, que pode ocorrer através de uma imposição ideológica e partidária, privilegiando o ensino de uma determinada corrente teórica, ou por entender que o objetivo desta ciência é conscientizar quem tiver contato com ela.

O Dogmatismo foi encontrado em três das seis comunidades de alunos analisadas. E inicio apresentando os textos que remetem à ideia da Sociologia como uma ciência portadora de uma verdade absoluta:

[...] rola MT hipocrisia ai...eh tipo, q a galera fica tentando convencer vc a entrar numa realidade impossível [...] eu n sei explicar pq eu n gosto... talvez pelos profs q eu tive...talvez pq eu n gosto de humanas, eu n gosto de coisas q as pessoas acham a acontecem e tornam isso uma verdade absoluta, sem poder ser contestada (W. 18/06/06).

Contribuição no fórum “ **Vc realmente não gosta de Sociologia ou é moda dizer que Sociologia é uma m...?**” da comunidade virtual “**Eu odeio Sociologia**”.

Bem, não sou boa em descrições...acho que porque não tenho paciência pra ficar escrevendo e escrevendo, tentando passar uma imagem de alguma coisa pra alguém...e deve ser exatamente por isso que eu odeio sociologia! Se você também odeia que tentem te convencer de alguma coisa com um monte de exemplo furado, teorias mal-resolvidas e afins....bem, acho que essa é a comunidade certa... se você gosta da tal sociologia e acha que pode ajudar outras pessoas a entendê-la, você está totalmente convidado a entrar nessa comu" "Todo respeito a quem estuda, aos profissionais da área e aos simpatizantes com a tal (R.Mc 31/10/04).

Descrição da comunidade virtual "**Eu odeio Sociologia**".

Aiaiiii a pergunta é pra ke existe sociologia? Aiai essa koisa pra diskutir coisas da vida...isso agente faz no dia dia com os amigos...Odeioo qndo akele professor fla...vcs tem ke ler e naum fikar sentado na frente da televisão o dia todo assistindo Clie...até parecii ki eli ta Du meu lado pra saber o ke eu to fazendo!!affffffff (MI 22/06/06).

Contribuição no fórum "**Vc realmente não gosta de Sociologia ou é moda dizer que Sociologia é uma m...?**" da comunidade virtual "**Eu odeio Sociologia**".

Pra min tem só mais uma utilidade + um motivo pra eu matar aula. La na minha escola a matéria é chata e o professor irônico Fla fla do capitalismo (fla mal) Mas nunca sai do shopping. (G, 14/07/10)

Contribuição no fórum "**Pra que existe essa matéria?**" da comunidade virtual "**Eu odeio Sociologia**".

Essa comunidade é para todos que tem um professor de sociologia como o nosso... professores de sociologia são sempre um saco, adoram mandar e adoram fazer vc gastar a tinta da caneta atoa... "ELES ACHAM QUE DEVEMOS SABER TODO SOBRE OS SOCIÓLOGOS"... Coisa sem a mínima importância, pois estudar sociologia é um saco... (B.M. 20/10/06).

Descrição da comunidade virtual "**Eu odeio Prof. de Sociologia**".

Essa comunidade é dedica a vc que odeia detesta sociologia. Se vc acha que aquele papo de que vc não se enquadra nos parâmetros da sociedade e que não passa de uma besteira pq vc é como vc que e ninguém te muda. Tai a comunidade que vc queria. É a matéria do terceiro...é tão chata e idiota que eles só passam no último ano!!! (P.G. 16/07/06).

Descrição da comunidade virtual "**Eu odeio detesto Sociologia**".

Eu odeioMtooooooooooooo

Primeiro: por q naum vai me servir de nada...nem durkheim, nem Karl, nem weber... segundo...peguei Dp. Na facul... única matéria...terceiro... cada um tem um modo d pensar.... quarto....eh tão massante q eu naum consegui nem ler a argumentação dos sociólogos em prol da sua profess~~ao... (J. 30/01/09).

Contribuição no fórum **“Vc realmente não gosta de Sociologia ou é moda dizer que Sociologia é uma m...?”** da comunidade virtual **“Eu odeio Sociologia”**.

Quase não me formo por causa dessa b.... d matéria É chatíssimo!!! Minha única dp na faculdade, justamente a matéria mais inútil do curso. Marx, Weber, Durkheim. Fora os textos irritantes de sociologia jurídica. É ridículo ter de escrever hipocrisias com as quais vc não compactua só pq os professores são defensores fanáticos dos direitos “dos manos” [...] E outra coisa: tenho capacidade o suficiente pra formas minhas próprias convicções, então, embarcar na viagem dos outros é um porre. [...] cada um é livre pra pensar como quiser, cada um forma seu convencimento de acordo com as informações que lhes forma fornecidas, seus princípios e experiências de vida (AM. 25/02/10).

Contribuição no fórum **“Vc realmente não gosta de Sociologia ou é moda dizer que Sociologia é uma m...?”** da comunidade virtual **“Eu odeio Sociologia”**.

Através da leitura das duas últimas contribuições acima, podemos perceber que são de alunos que cursavam o nível superior, ou já haviam concluído algum curso, pois mencionam que ficaram em dependência na faculdade em Sociologia. As duas contribuições fazem parte da comunidade Eu odeio Sociologia criada por uma aluna do nível médio, mas que possuía entre os seus usuários, alunos de cursos superiores, bem como professores de Sociologia. Em alguns momentos, percebi que as perguntas feitas por professores de Sociologia eram simplesmente ignoradas, ou eram convidados a se retirarem do fórum e até mesmo da comunidade. É importante compartilhar este dado, pois percebi que muitas das críticas feitas pelos alunos, tanto do ensino médio quanto do ensino superior, eram as mesmas. Por isso resolvi considerar também estas informações. O fórum Vc realmente não gosta de Sociologia ou é moda dizer que Sociologia é uma m...? da comunidade Eu odeio Sociologia foi criado por um professor de Sociologia que, pelo que pude apurar a partir dos diálogos, tentou, através dele,

entender o(s) motivo(s) dos alunos não gostarem da disciplina. Este fórum possuía 45 postagens até o momento em que registrei, datadas a partir de 28 de abril de 2010.

Identifiquei que os participantes eram licenciados e bacharéis em Ciências Sociais ou alunos dos mesmos cursos, como, também, indivíduos que tiveram contato com a disciplina através de diferentes graduações e/ou no Ensino Médio. O fórum acabou sendo retirado do ar e foi o que mais apresentou a categoria Dogmatismo em seus textos.

É possível perceber nos textos dos estudantes o predomínio da ideia de que a Sociologia é portadora de uma “verdade absoluta” (aluno W, 2006), sendo que o professor tentaria convencê-los a acreditarem, em algo que, segundo eles, seria uma realidade impossível. Por vezes os conhecimentos sociológicos são confundidos com “coisas da vida” (aluno M, 2006), ou seja, temas, assuntos debatidos em sala de aula, não são reconhecidos como conhecimento escolar e os alunos não percebem em que esses conhecimentos podem influenciar para o desempenho de suas futuras profissões.

Isso remete à proximidade do objeto de estudo da Sociologia, a sociedade e as relações sociais, com alguns assuntos, temas, palavras que fazem parte do nosso cotidiano, ou ainda, “coisas da vida” (aluno M, 2006). Cristina Costa, em seu livro *Sociologia: introdução à ciência da sociedade* (1997), diz que parte do vocabulário próprio da Sociologia, assim como alguns conceitos que se referem a aspectos da vida social, são parte da vida cotidiana. Palavras e expressões como:

Contexto social, movimentos sociais, classes, estratos, camadas, conflito social são usadas no dia-a-dia das pessoas e profusamente veiculadas pelos meios de comunicação de massa. Nos discursos políticos, referências às “classes dominantes”, às “pressões sociais” emergem como se fossem de domínio público, como se todos, políticos e eleitores, soubessem exatamente o que elas designam (COSTA, 1997, p. 9).

Decerto que muitas das representações que os alunos possuem sobre a Sociologia expõem a falta de interesse com o processo educacional como um todo. Mas, por outro lado, os textos remetem à representação que os alunos

possuem sobre a disciplina, indicando a existência de um discurso no qual a Sociologia é vista, por eles, como portadora de uma “verdade absoluta” (aluno W, 2006), ou ainda, o espaço no qual se prega ideologias reconhecidas como sendo de esquerda. Algo que não foi encontrado somente nas comunidades de alunos, mas de professores.

Seguindo essa ideia da Sociologia como portadora de verdades, exponho os textos das comunidades de professores de Sociologia:

[...] qual o problema em ensinar humanas, qual é o medo que vcs tem? Que as pessoas comecem a questionar seus latifúndios? Suas propriedades? Seu poder? Por que as pessoas questionam o aprender sobre humanas, sobre a lógica de funcionamento da sociedade capitalista, mas não questionam sobre aprender regras de classificação de animais e plantas? Ou de fórmulas inexplicáveis e sem qualquer tipo de serventia na vida para não especialistas? Ou formas de cálculo abstratas? Pois aprender sobre isso não incomoda! Meu caro, a sociologia veio para incomodar vcs!(S. 21/06/08).

Contribuição no fórum “**Não querendo polemizar**” da comunidade virtual “**Sociologia no Ensino Médio**”.

[...] Defendo a sociologia e fil. Pro ensino médio, por que agora com essa chance histórica que nos foi dada nós devemos inclusive lutar contra essas ditas “formas práticas” de ensino, por que hoje já se sabe que elas são formas do capitalismo aprisionar os corpos e espíritos dos jovens. Nós devemos criar nos jovens um espírito crítico, que faça com que seu corpo e sua alma se libertem do sistema que os oprime...para criar pessoas melhores. Que decidam depois serem carpinteiros, economistas ou sociólogos ou engenheiros ou arquitetos. Mais que o façam como pessoas críticas e livre (JV, 28/08/08).

Contribuição no fórum “**Não querendo polemizar**” da comunidade virtual “**Sociologia no Ensino Médio**”.

As contribuições dos professores de Sociologia confirmam as críticas feitas pelos alunos com relação ao discurso encontrado na disciplina que está carregado pela ideia de ela seria portadora de uma verdade, e que estaria incumbida de “ensinar a pensar” (professor M, 2010), de libertar as mentes, de desenvolver o senso crítico, de “criar nos jovens espírito crítico”, libertá-los do sistema (professor JV, 2008). Temos aqui a presença de um discurso muito

recorrente entre os professores sobre a disciplina de Sociologia no Ensino Médio, no qual o seu saber é visto como algo que liberta, ilumina.

Também encontrei professores que questionam essa posição adotada por alguns colegas, como podemos ver nos textos a seguir:

Nem uma coisa, nem outra! Que a Veja muitas vezes deturpa a realidade e publica matérias tendenciosas com um claro objetivo de conduzir ideologicamente o raciocínio do leitor, é fato. Porém, também é fato que há muito professor por aí, não só de sociologia e filosofia, que trata uma série de conceitos de forma panfletária e cartilheira, manipulando seu programa de aulas fazendo, em verdade, propaganda política de suas opções pessoais e de seu partido de preferência. Pensemos nas duas coisas - ambas tem seu lado negativo. (D., 11/04/10) –

Contribuição no Fórum **Revista Veja e a acusação contra Sociologia e Filosofia**” da Comunidade Virtual “ **Professores de Sociologia**”.

Tem muito professor de Sociologia por ai que ainda acha que ser sociologo é construir a luta armada. Fala serio!
Na MINHA OPINIÃO, ser sociologo é analisar os fatos e chegar a um denominador comum, é pesquisar, e ensinar a pensar ,é ser crítico..
Trabalho com meus alunos textos, videos, filmes e assuntos atuais pra que eles desenvolvam uma opinião crítica.
Aprender a votar e a exigir seus direitos é algo fundamental, INDEPENDENTE DE QUALQUER PARTIDO POLÍTICO, É OBRIGAÇÃO DO POLÍTICO ATENDER AS NECESSIDADES DO POVO, ISSO NÃO É FAVOR.
Uma grande maioria dos professores de Sociologia são ligados a partidos políticos que visam apenas votos.
Infelizmente nosso País tem uma educação péssima e ensinar sociologia em um país que não gosta de ler, não era de se admirar que esse viés se tornasse um prato cheio pra caçadores de votos e proliferadores de uma ideologia marxista as avessas (M. 19/04/10).

Contribuição no fórum **Revista Veja e a acusação contra Sociologia e Filosofia**” da comunidade virtual “ **Professores de Sociologia**”.

Nos textos dos professores D e M, encontramos novamente professores denominando-se como sociólogos, algo que já fora discutido neste trabalho.

Seguindo com o próximo texto do professor que critica o posicionamento de alguns professores:

Agora queria dizer algumas coisas: é verdade que, embora sendo "ideologicamente posicionada", procuro manter a postura "ingênua e conservadora" de apenas instrumentalizar minimamente para uma leitura crítica da realidade social. Procuro deixar minhas opções fora da sala de aula, até por uma questão de tempo (G. 05/05/10).

Contribuição no fórum "**Imparcialidade da Veja**" da comunidade virtual "**Professores de Sociologia**".

O Dogmatismo se constitui como uma marca no ensino de Sociologia. Dizer que os conhecimentos sociológicos permitem "criar pessoas melhores" (professor JV, 2008) é algo no mínimo preocupante. A disciplina, em alguns momentos é tomada como a solução para todos os males vividos pela sociedade, pois seus conhecimentos são reveladores de uma realidade que, sem eles, não seria possível alcançar. Estes conhecimentos parecem ser confundidos com doutrinas, com dogmas a serem seguidos, respeitados e difundidos. E, por vezes, repetimos a posição de julgar alguns conhecimentos como sendo certos ou errados, úteis ou inúteis, reproduzindo discursos que encontramos na escola, entre nossos colegas professores de outras disciplinas, os estudantes, os documentos oficiais. Fazemos o mesmo que tanto criticamos. Talvez essas atitudes resultem da tentativa de consolidar a Sociologia como disciplina na Educação Básica. Uma tentativa de mostrar a que veio a disciplina e em que pode colaborar na formação do aluno. No entanto, isso demonstra a falta de argumentos plausíveis e, muitas vezes, o equívoco com relação aos objetivos da disciplina no Ensino Médio, que tem sua origem na disputa de espaço entre os conhecimentos, onde uns conseguem se firmar como necessários, válidos e outros não. Algo que já discuti no capítulo 5.1. A trajetória da Sociologia como disciplina do Ensino Médio: a falta de tradição e a fragilidade da disciplina.

Outro aspecto que menciono aqui e parece corroborar com a ideia do Dogmatismo como uma marca da Sociologia é o discurso da formação para a cidadania como sendo um objetivo da disciplina no Ensino Médio. A formação para cidadania passou a ser associada diretamente à Sociologia, como uma de suas propriedades. Mas, o exercício da cidadania não ocorre também quando temos acesso aos conhecimentos da nossa língua? Ou quando dominamos

outras áreas do conhecimento que nos possibilitam a entrada no mercado de trabalho, ou nos posicionarmos com relação a alguma questão? Este discurso parece ser uma das verdades produzidas (FOUCAULT, 2003) sobre a Sociologia e acabou se estabelecendo como um dos seus domínios epistemológicos. Sendo assim, parece existir um conjunto de procedimentos, de posturas, que caracterizam e identificam o ensino da Sociologia, bem como o professor. Dessa maneira, a disciplina de Sociologia marca o seu espaço (LENOIR, 2004) estabelecendo especialidades e habilidades.

Minha preocupação com relação a este discurso de formação para cidadania é de que ele parece vago e inconsistente e pode desviar a atenção de um problema que remete à formação do professor, resultando na dificuldade do aluno do Ensino Médio desenvolver uma perspectiva sociológica. O texto a seguir, de uma professora que socializa com alguns participantes da comunidade virtual Trabalho em sala de aula, sua emoção por perceber que a disciplina está sendo mais valorizada pelo diretor da escola que solicitou palestras que abordem alguns problemas sociais.

Bastante empolgante pelo fato do diretor da escola estar dando maior importância a disciplina. Ele me pediu essa semana pra montar um projeto que vise a conscientização dos problemas sociais. Ele quer que eu monte uma rede de palestrar sobre diversos temas como aborto, gravidez na adolescência, corrupção. Fiquei emocionada (GR, 15/10/05).

Contribuição no fórum “**Trabalho em sala**” da comunidade virtual “**Sociologia na sala de aula**”.

Este texto mostra claramente que a Sociologia converte-se, muitas vezes dentro das escolas, como o espaço em que tudo pode ser discutido, ou nada. Um espaço em que muitas vezes não fica configurado para o estudante, como o de uma disciplina, pois as aulas para eles parecem vagas, sem objetivos, sem critérios. O domínio dos conhecimentos sociológicos e a presença da Sociologia na Educação Básica sempre foi algo que me inquietou. O texto acima me remeteu a uma entrevista que realizei com uma professora da rede pública estadual quando estava cursando a Especialização em

Metodologia do Ensino e Ação Docente³⁸. Quando perguntada sobre a bibliografia existente para a Sociologia no Ensino Médio a professora respondeu:

Sim, eu pesquiso na Internet, eu assino a Revista Mundo jovem que é uma revista fantástica! Trás coisas assim...agora mesmo...tá até aqui o texto que eu dei para eles. Olha aqui...ali diz Psicologia né, mas é Sociologia! Tem muita coisa que se encaixa dentro da Sociologia, então eu procuro levar para eles (PROFESSOR 6, 2004, p. 60).

A impressão que fiquei na época da entrevista e que se repetiu ao ler o texto da professora GR, encontrado em uma comunidade virtual do *Orkut*, foi de que não há um programa da disciplina pensado a partir de um projeto pedagógico, ou desenvolvido buscando atingir determinados objetivos. É algo feito aleatoriamente. E aqui, reflito sobre a minha experiência de ter entrevistado professores do município de Pelotas, em 2005, e agora, após ter feito à análise de textos obtidos através de uma rede social e percebo que embora em espaços diferentes, alguns aspectos se apresentam novamente. O que reafirma não existirem fronteiras entre o real e o virtual. O virtual se constitui num outro espaço, mas que também é real.

Também me chamou a atenção o texto da professora G, que reconhece sua “posição ingênua e conservadora” (2010). E quando o professor S pergunta por que as pessoas questionam os conhecimentos das ciências humanas e não questionam “regras de classificação de animais e plantas, fórmulas inexplicáveis que não teriam qualquer serventia na vida para não especialistas” (2008) não estamos mais uma vez reproduzindo discursos que estruturam o que é importante saber? Mais uma vez entramos na questão dos valores atribuídos aos diferentes campos científicos, na qual a disputa por poder e espaço dentro da academia também é encontrada dentro do sistema escolar. O mesmo professor afirma que os conhecimentos citados por ele não incomodam, ou são aceitos. No entanto, pelo contrário, “a sociologia veio para incomodar vcs³⁹” (professor S, 2008).

³⁸ Curso mencionado na nota de rodapé nº6, 2.1. Os caminhos da investigação.

³⁹ Tal característica foi atribuída à Sociologia por Pierre Bourdieu. Em seu livro *Questões de Sociologia* (2003) no capítulo Uma Ciência que incomoda ao responder a pergunta feita por Pierre Thuillier da revista francesa *La Recherche* sobre as Ciências Sociais e a Sociologia em

O Dogmatismo também está presente no ensino de Sociologia, quando, os estudantes entendem o professor como o portador de uma verdade devido à adoção de uma corrente teórica ou, ideologia partidária que parecem ir de encontro à opinião dos alunos. E, também, pelo fato de a Sociologia questionar algumas situações vistas pelo senso comum, como normais.

Os textos dos estudantes, mostrados no início deste capítulo, mostram tentativas dos professores em fazerem com que seus alunos reflitam sobre situações que parecem normais, habituais, como assistir a TV, conforme as palavras do aluno que reproduz o que seu professor diz em sala de aula: “[...]vcs tem ke ler e nau fikar sentado na frente da televisão o dia todo assistindo”(aluno MI, 2006). Eu mesma já me perguntei inúmeras vezes o que certos programas estão abordando e que resultados isso pode ter na vida de meus alunos. Pois, ao assistir a televisão:

[...] posso olhar para obter conhecimento, para ter notícia de alguma coisa, para observar como algo acontece, para reproduzir ou imitar um gesto ou simplesmente para me distrair com o que vejo (FISCHER, 2006, p. 55).

Admito ter preocupação com os valores veiculados pela televisão, mídia que hoje divide espaço e influência com a Internet. Já socializei muitas vezes com meus alunos esta minha inquietação.

Por outro lado, reconheço que na Sociologia, bem como outras disciplinas, abordam assuntos difíceis de serem trabalhados em sala de aula, pois seu conteúdo toca muitas vezes, em estigmas, pré-conceitos, que se encontram enraizados no senso comum como sendo normais e estabelecidos. Um discurso contra o consumo é dificilmente escutado em meio a propagandas de baixa no Imposto sobre Produtos Industrializados – o IPI – ou em períodos de festas como Natal, dia das mães, das crianças, etc. Basta ver o número de carros vendidos no ano de 2011 devido à isenção no IPI. Neste momento dificilmente nos preocupamos com questões ambientais, instabilidade

particular, reivindicarem a cientificidade, o autor diz que cientificidade é questionada, “[...] porque a Sociologia incomoda” (2003, p. 23).

econômica, aumento de combustíveis, dificuldades em conseguir estacionamento, trânsito entre outras questões.

Há também a possibilidade de que a realidade, a verdade ou o pensamento mencionado pelos alunos, sejam compreendidos por eles como opinião do professor de Sociologia e não teorias científicas e conceitos de autores que formaram o conhecimento sociológico. A Sociologia como já mencionei antes, esbarra, muitas vezes, em questões e temas que já estão estabelecidos no imaginário social como naturais. Essa é uma problemática enfrentada pelos saberes, como a Sociologia, nos quais os sujeitos e também o objeto do conhecimento somos nós, os seres sociais. Não encontrei nos textos que criticam a Sociologia, a visão de que ela é, assim como outras ciências, constituída por teorias, conceitos, enfim, conhecimentos.

É possível perceber que as regularidades que originaram a categoria Dogmatismo indicam a existência de um discurso que prega a superioridade de um conhecimento, no caso, o sociológico, embora se sábia que dentro do currículo escolar tal conhecimento não possui este *status*. Estamos falando aqui de um discurso proveniente da academia, onde, assim como na escola, existe a disputa por poder e por espaço entre e os campos científicos, e também no interior deles. Conforme Maria Manuela Alves Garcia (1996, p.68):

[...] o campo científico é um sistema de relações objetivas entre posições adquiridas que conquistadas pelos agentes em lutas anteriores, concorrem pelo monopólio de uma espécie particular de capital, a *legitimidade científica* ou a *autoridade científica* (o capital específico em jogo no mundo da ciência), ou, o que é dizer o mesmo, concorrem pelo poder de impor os critérios que definem o *que é* e o *que não é* científico.

A necessidade de firmar espaço, de se estabelecer como um conhecimento necessário, fez com que a Sociologia adotasse um discurso que muitas vezes simplifica demasiadamente a importância de sua inclusão na educação básica, permitindo a existência de questionamentos sobre os motivos da sua permanência nos currículos. Parece ser importante definir a especificidade da Sociologia. Por que é importante contar com os seus conhecimentos nos currículos da Educação Básica? É uma característica do conhecimento sociológico o questionamento, que nos remete à contribuição dada pela Sociologia ao desenvolvimento do pensamento crítico, que permite

ao aluno estabelecer relações entre algumas situações relativas à vida em sociedade. Flávio Marcos Silva Sarandy, no seu artigo Reflexões acerca do sentido da Sociologia no Ensino Médio (2004), destaca que o desenvolvimento do pensamento crítico não é necessariamente propriedade dos conhecimentos sociológicos e “não devemos pensar de modo messiânico na Sociologia, nem o pensamento crítico se desenvolve devido à aprendizagem de algum tipo especial de conteúdo ou disciplina” (2004, p.122). A Sociologia, ao proporcionar ao aluno o contato com diferentes realidades, muitas vezes culturalmente distintas, amplia o seu olhar sobre as relações sociais, remetendo, à imaginação sociológica de Charles Wright Mills.

Como professora de Sociologia, embora tenha críticas e preocupo-me com a forma como a disciplina é trabalhada, tenho convicção de que os conhecimentos sociológicos podem contribuir para a formação dos alunos. Pois, por estarmos inseridos numa sociedade que parece cada vez mais valorizar o domínio de novas tecnologias e valoriza a instrumentalização para o trabalho, penso que o contato com as Ciências Humanas proporciona ao aluno problematizar o que está vivenciando e questionando, entre outras coisas, os conhecimentos com os quais tem contato.

A categoria Dogmatismo pode remeter tanto à falta de conhecimento do que trata a disciplina de Sociologia, quanto, ao fato de o professor utilizar a sala de aula como palanque para expor sua visão de mundo. Algo que constatei em alguns depoimentos de professores, já mostrados nesta pesquisa.

A Sociologia surgiu como uma tentativa de compreender as mudanças resultantes do surgimento do capitalismo. Surgiu como ciência numa sociedade que se industrializava marcada por novas formas de organizar a produção e o trabalho. As principais teorias sociológicas, ou clássicas, versam sobre este tema, embora com enfoques diferenciados. A Sociologia e a divisão do trabalho em Émile Durkheim, a Sociologia, o capitalismo e a análise dialética de Karl Marx e a Sociologia, o capitalismo e racionalização de Max Weber (MARTINS, 1994; MAIA e PEREIRA, 2009). Não há como separar o pensamento sociológico de questões que envolvem o mundo do trabalho e as condições de trabalho, que logo levam à organização de trabalhadores, ou de classe e à existência de sindicatos, associações. Questões que envolvem relações políticas, econômicas e sociais. No Brasil, como em outros países, muitos

sindicatos e associações de trabalhadores têm o apoio de partidos políticos, que, por sua vez, possuem suas ideologias. Não há como não trabalhar tais temas em sala de aula, pois isso é parte fundamental do conhecimento sociológico. Como não abordar modos de produção? Como não estudar as diferentes formas de organização do trabalho?

A posição “panfletaria e cartilheira” mencionada no texto do professor “D” (2010) pode ter várias razões: pode ser que de fato o professor faça uso daquele espaço para expor sua opinião política e partidária; ou os alunos entendem que ao mencionar questões como, política e partidos políticos, temas comuns na disciplina de Sociologia, o professor esteja realizando propaganda política. Assim como há professores de Sociologia que têm essa impressão, alguns alunos também pensam da mesma forma.

Acredito que seja importante problematizar esse aspecto presente dentro do ensino da Sociologia. Ao ler a dissertação de mestrado de Adriano Carneiro Giglio (1999), sobre o desenvolvimento da Sociologia no Brasil perceberemos que durante o período de 1940 e 1950 o ensino de Sociologia foi tema de pesquisas de dissertações e teses e de fóruns acadêmicos-científicos, como congressos, simpósios, periódicos. Sociólogos como Luiz de Aguiar Costa Pinto⁴⁰, Antônio Cândido, Donald Pierson, J.A. Rios escreveram artigos em que refletiam sobre o assunto e nortearam o ensino da disciplina nas escolas secundárias da época. Neste período, em 1954, realizou-se o I Congresso Brasileiro de Sociologia, no qual, Florestan Fernandes apresentou o artigo O Ensino da Sociologia na Escola Secundária Brasileira, que faz parte do referencial desta dissertação.

O cenário modificou-se a partir dos anos 1960 e 1970, no qual a disciplina de Sociologia foi substituída pela OSPB e pela Moral e Cívica como uma forma de desenvolver o senso cívico, de acordo com os preceitos dos governos militares. Nos anos 1980 e 1990, com o início da reabertura política, a Sociologia retorna timidamente aos currículos escolares, sendo retomadas as discussões pela sua inserção no ensino através de sociólogos e cientistas políticos. Diferentemente dos anos 1940 e 1950 os debates sobre o ensino de Sociologia não ocorreram em fóruns acadêmicos, mas sim, por meio de

⁴⁰ Em 1947, defendeu a tese de docência livre de Sociologia da Faculdade Nacional de Filosofia na Universidade do Brasil intitulada, O Ensino de Sociologia na Escola Secundária (GIGLIO, 1999).

pessoas vinculadas aos sindicatos ou associações de Sociólogos, o que revigorou a luta pela inclusão da disciplina nas escolas de Ensino Médio. As informações que aqui apresento podem explicar o aspecto estigmatizado como panfletário, comumente atribuído ao ensino de Sociologia. A mídia escrita também tem feito questão de marcar o ensino de Sociologia desta forma. A Revista Veja de 28 de setembro de 2011 com a matéria de capa com o título “Não dá mais! As leis absurdas que infernizam o dia-a-dia dos brasileiros emperram o funcionamento das empresas e são um monumento à estupidez dos políticos e burocratas” (CARELLI; SALVADOR, 2011), aponta como uma das leis que “só serve para atrapalhar” (CARELLI;SALVADOR, p.91, 2011) a Lei 11.684 de 2008 sobre o ensino da Filosofia e Sociologia no Ensino Médio. A seguir, o texto na íntegra publicado na revista em questão:

O que determina: torna obrigatória as disciplinas de filosofia e sociologia nas três séries do ensino médio em todas as escolas do Brasil. **O absurdo:** os brasileiros figuram nas piores colocações em disciplinas como ciência, matemática e leitura, no ranking do Programa Internacional de Avaliação de Alunos. Em vez de empreender um esforço para melhorar o quadro lastimável da educação brasileira, o governo se empenha em tornar obrigatórias disciplinas que, na prática, só vão servir de vetor para aumentar a pregação ideológica de esquerda, que já beira a calamidade nas escolas. Uma das metas do currículo de sociologia no Acre é ensinar os alunos a produzir regimentos internos para sindicatos (CARELLI;SALVADOR, 2011, p. 92-93, grifo do autor).

Não tenho conhecimento a respeito do programa da disciplina de Sociologia desenvolvido em outros Estados brasileiros, embora conheça um pouco do que é feito no Paraná e em São Paulo através dos livros didáticos desenvolvidos por estes Estados e o que é feito em alguns Institutos e Centros Federais. Com relação aos programas de que tenho conhecimento, nenhum privilegia o que a Revista Veja afirmou ocorrer no Acre. Estes programas de ensino possuem como referencial os Parâmetros Curriculares Nacionais e alguns livros didáticos que são mais conhecidos nacionalmente, sendo que um desses livros colocado na lista para escolha do livro didático oficial da disciplina que será distribuído pelo MEC às escolas públicas a partir de 2012. A instituição de ensino da qual faço parte já recebeu os livros que serão distribuídos a partir de abril de 2012.

No entanto, admito que dentro do ensino de Sociologia existam discursos que, para alguns são panfletários, para outros uma pregação ideológica de esquerda. Para discutir este aspecto atribuído a um dos discursos identificados no ensino de Sociologia recorro a Humberto Quiceno Castrillón (1993) para apresentar o conceito de intelectual de esquerda. Segundo Castrillón:

Para Foucault estos intelectuales son los que a nombre del marxismo se erigen como representantes y maestros de la “verdad y de la justicia”. Los intelectuales de izquierda son concebidos por Foucault como aquellos sujetos que hablan a nombre de verdades y justicias universales y con ello pretendían ser la consciencia de todos (1993, p. 126)

Ainda segundo Castrillón, os intelectuais de esquerda identificam o poder como uma “[...] instancia centralizada, homogénea, represora [...]” (Castrillón, 1993, p. 112). Humberto Quicero Castrillón tem em Michel Foucault a sua principal referência ao discutir o papel dos intelectuais. Na obra “Microfísica do Poder” (2007), em uma conversa com Gilles Deleuze, Foucault discute o papel do intelectual. Para Foucault, os intelectuais estão profundamente envolvidos na relação entre saber e poder, sendo eles o objeto e o instrumento (FOUCAULT, 2007). Há nos intelectuais uma vontade de verdade. Dessa maneira, o intelectual de esquerda, em nome da verdade, da justiça, da democracia e da igualdade coloca-se como sendo o representante de todos que não possuem meios de fazer valer os seus direitos. Mais uma vez aqui, temos a relação entre saber e poder. Para Foucault tudo está envolvido em relações de poder e saber que se implicam mutuamente. Nossas ações, nossas palavras constituem práticas sociais que estão permanentemente presas às relações de poder, que, por sua vez, estão constantemente se atualizando. Segundo Rosa Maria Bueno Fischer:

O discurso ultrapassa a simples referência a “coisas”, existe para além da mera utilização de letras, palavras e frases, não pode ser entendido como um fenômeno de mera “expressão” de algo: apresenta regularidades intrínsecas a si mesmo, através das quais é possível definir uma rede conceitual que lhe é própria (2001, p. 200).

Mas por que este é um discurso presente dentro da Sociologia? Acredito que seja pela própria origem desta ciência, a de ser uma tentativa de inúmeros pensadores que buscavam entender as transformações ocorridas a partir do século XVIII que resultaram no surgimento da sociedade capitalista (MARTINS, 1994). Junto a isso, o fortalecimento de uma de suas vertentes teóricas, o pensamento crítico, fortemente representado pelo marxismo que fazia severas críticas ao modelo capitalista de sociedade.

Limitarei a análise da atuação da teoria crítica ao cenário brasileiro, buscando traçar alguns parâmetros que poderiam ter influenciado nos discursos que encontramos no ensino da Sociologia. Segundo Cristina Costa, “o desenvolvimento do pensamento sociológico no Brasil obedeceu às condições de desenvolvimento do capitalismo e da inserção do país na ordem mundial” (1997, p.170).

A década de 30 foi o palco de acontecimentos históricos que beneficiaram o desenvolvimento do pensamento sociológico brasileiro. Acontecimentos como a fundação do Partido Comunista e o movimento modernista, ambos em 1922, a Coluna Prestes, em 1925, entre outros. Esses eventos propiciaram uma efervescência social. Da mesma forma, com a queda das oligarquias agrárias e o crescimento da burguesia alguns pensadores da época foram influenciados pelo pensamento liberal. Neste período, na década de 30, foram fundadas instituições de ensino de grande importância para o país, que permitiram tornar o conhecimento sociológico sistematizado e metódico. Vale destacar que na década de 30, muitos intelectuais foram influenciados pelo marxismo.

Na década de 50 Florestan Fernandes foi uma grande referência para o pensamento sociológico brasileiro unindo teoria à prática. Suas obras foram profundamente influenciadas por Karl Marx, o que explica a sua busca por unir teoria à ação. Mas também perceberemos nas obras de Florestan, um diálogo com as demais teorias clássicas. Ele dedicou-se a estudar as relações sociais, as estruturas de classes da sociedade brasileira passando pelo capitalismo dependente e pelo papel do intelectual. Foi um dos principais defensores do ensino de Sociologia sendo a primeira disciplina a formar uma escola ou uma tradição em São Paulo, tendo Florestan como um dos responsáveis por este acontecimento (TOMAZI, 2007). Foi fundador da sociologia crítica no Brasil,

que “analisa as relações, os processos e as estruturas sociais enquanto formas de dominação política e apropriação econômica (IANNI, 2004, p. 68).

Segundo Octávio Ianni:

A Sociologia de Florestan Fernandes inaugura um novo estilo de pensar a realidade social. Esse estilo passa a fazer parte dessa ciência social, como uma das suas correntes principais, constituindo-se em um dos seus paradigmas mais importantes. sob vários aspectos, a sociologia brasileira está marcada pela obra de Florestan Fernandes. Essa obra compreende um notável acervo de contribuições teóricas e histórica. Estabelece um horizonte novo, a partir do qual problematiza, equaciona, articula, e descortina muito do que se ensina e pesquisa em universidades, institutos e centros. Cria um padrão de pensar a realidade social por meio do qual se torna possível reinterpretar a sociedade e a história, bem como a sociologia anterior produzida no Brasil. Ela entra de modo decisivo na construção da sociologia brasileira (IANNI, 2004, p. 15).

A sociologia crítica de Florestan está presente em toda sua produção intelectual, inclusive quando defende o ensino desta ciência. Aqui, não estou afirmando que não existam outras escolas teóricas dentro do pensamento sociológico brasileiro. Mas sim, que Florestan Fernandes, por ter sido um grande expoente da Sociologia brasileira e, junto a isso, ter sido um dos principais defensores do seu ensino na educação secundária, parece-me razoável associar a sua “sociologia militante⁴¹” ao discurso que comumente temos agregado ao ensino desta ciência atualmente. Um discurso que pode tornar-se incômodo quando a Sociologia assume uma posição crítica, pois ela “desvela coisas escondidas e por vezes *recalcadas*” (BOURDIEU, 2003, p. 24), aspectos da sociedade que alguns não gostariam de enfrentar. É quando se incomoda quem está acomodado. Algo que não se refere diretamente às atitudes dos professores de Sociologia, mas de qualquer cidadão. No entanto, estamos tratando aqui da existência desse discurso associado aos professores de Sociologia.

Ao analisar isoladamente os textos dos alunos, sem levar em conta os textos dos professores que apontam também para a ideia da Sociologia como portadora de uma verdade absoluta, poderia apresentar aqui algumas impressões. Uma seria de que estes estudantes pesquisados não possuem

⁴¹ Florestan ficou conhecido por sua “sociologia militante”, na qual defendia ideias socialistas buscando transformar o país. Tinha grande preocupação com a falta de conteúdos programáticos de fundamento socialista no ensino da Sociologia e também, com o excesso de institucionalização e da burocratização do país (IANNI, 2004).

afinidade com a Sociologia ou até mesmo com a área das Ciências Humanas, algo que habitualmente escutamos de nossos alunos, seja com relação a esta área ou outras. E muitas vezes eles exemplificam essa falta de afinidade com afirmativas como “[...] adoram fazer vc gastar a tinta da caneta atoa” (aluno B.M, 2006), ou ainda “[...] acho que porque eu não tenho paciência pra ficar escrevendo e escrevendo” (aluno R.Mc. 2004). Outra possibilidade seria o fato de esses alunos não concordarem com o que é apresentado em sala de aula, que, embora científico, aproxima-se do cotidiano e, por isso, tendemos a criticar baseado em sentimentos, em opiniões pessoais.

Ao analisarmos os textos dos professores da categoria Dogmatismo, é preciso levar em conta outros fatores. Talvez, estes discursos sobre a importância da Sociologia como reveladora de outra realidade, de uma outra verdade, esteja sim presente nos professores, neste caso, de Sociologia. E que isso tenha origem, ou influência, na tradição sociológica desenvolvida no Brasil, a partir dos seus principais expoentes e do referencial utilizado para o Ensino Médio. Mas também, devido à necessidade de se estabelecer como conhecimento válido, aspecto este que parece ser uma constante nas análises das categorias desta dissertação.

Na leitura dos textos dos professores percebi de que estes entendem a dinâmica da sociedade a partir da dualidade entre poder e saber, sendo estes unificados, centralizados a partir da oposição existente entre burguesia e proletariado, de acordo com os preceitos marxistas. No entanto, com a complexidade das relações políticas, econômicas e sociais, tal discurso não mais dá conta de responder, ou melhor, não abrange, por exemplo, as transformações da vida cotidiana e a influência dos aspectos culturais nesse processo. Continuamos inseridos num sistema regido pelo saber e pelo poder que, não necessariamente, estão postos numa relação vertical de dominantes e dominados, mas de fluxo constante e difuso, o que caracteriza as sociedades contemporâneas.

Da mesma forma, não busco achar respostas taxativas. Há algumas evidências que se originam de inúmeros fatores que foram aqui abordados e que resultam nas representações que os estudantes possuem sobre a Sociologia, uma disciplina que conhecimentos não são reconhecidos como escolares, ou seja, que não são úteis para as suas vidas.

5.3. “Pra que serve isso?” A racionalidade instrumental da Educação

A categoria *Racionalidade instrumental da Educação*, apresenta textos que com ideias, sentidos e opiniões que remetem à utilidade do conhecimento sociológico para a vida; à utilidade do conhecimento sociológico para o trabalho; à utilidade do conhecimento sociológico para o vestibular ou para o Exame Nacional do Ensino Médio, o ENEM.

A categoria Racionalidade instrumental da Educação, bem como a categoria Dogmatismo, apresentada anteriormente, representam os enunciados mais presentes nos textos de alunos analisados nesta dissertação.

Antes de apresentar os textos que exibiram os enunciados desta categoria, delinearei algumas considerações importantes para discutirmos a Racionalidade instrumental na Educação.

Início esta explanação sobre racionalidade através do século XX, mais precisamente entre 1904 e 1905, nos quais, Max Weber, através de uma das suas principais obras *A Ética Protestante e o Espírito do Capitalismo*, buscou saber por que o capitalismo desenvolveu-se somente no ocidente. Weber apresentou a ideia de que uma doutrina religiosa poderia ter sido responsável pelo desenvolvimento de uma racionalidade que impulsionou o capitalismo no ocidente. Segundo ele, a racionalidade é uma característica das sociedades modernas, que impulsiona os indivíduos a agirem com base em cálculos racionais, de eficiência, de técnica e de controle, buscando com isso, consequências futuras. O desenvolvimento científico e tecnológico da modernidade, a burocracia, a vida econômica e social estão organizadas a partir da lógica dessa racionalidade.

Nas palavras de Max Weber:

A forma peculiar do capitalismo ocidental moderno foi, à primeira vista, muito influenciada pelo desenvolvimento das possibilidades técnicas. Sua racionalidade depende atualmente do cálculo de seus fatores técnicos mais importantes. Isso implica principalmente uma dependência das peculiaridades da ciência moderna, em especial das ciências naturais com base na matemática e no experimento exato e racional (WEBER, 2001, p. 13).

Diferentemente de Karl Marx, Weber acreditava que o capitalismo não era definido pelo domínio de uma classe dominante, e sim pela ascensão do conhecimento científico e da burocracia, outro conceito importante para esse autor, mas que não irei aprofundar aqui. Weber não possuía uma percepção totalmente favorável com relação à racionalização, pois tinha receio de que esta característica das sociedades modernas ocidentais sufocasse os indivíduos ao tentar regular todos os espaços da vida social (GIDDENS, 2005).

Os estudos de Weber sobre Sociologia da Religião causaram grande impacto no meio científico e, ainda hoje, quase cem anos após a sua morte⁴², são referenciais importantes para discutir a influência da religião e dos interesses econômicos em diversos espaços da vida social.

Outra importante referência sobre a racionalidade instrumental são os estudos dos teóricos Theodor Adorno, Max Horkheimer, Herbert Marcuse e Walter Benjamin que desenvolveram a Teoria Crítica e que faziam parte da Escola de Frankfurt fundada em 1923, sob o nome de Instituto para a Pesquisa Social. Segundo os teóricos críticos, a racionalidade instrumental é herdeira da teoria positivista-funcionalista que tem como objetivo conhecer e controlar a natureza através da objetividade, fazendo uso dos mesmos princípios utilizados nas ciências naturais, ou ciências duras. Tal racionalidade utiliza-se do conhecimento científico e de técnicas que estariam a serviço do capital, buscando “a dominação da natureza para fins lucrativos” (ARANHA; MARTINS, 1994, p. 124), prejudicando dessa maneira, o ideal de emancipação humana traçado pelo Iluminismo. Para os intelectuais da Teoria Crítica, apoiando-se nos referenciais encontrados em Hegel, a racionalidade moderna não surge ao acaso, mas é uma tentativa de superação das contradições históricas sociais e políticas oriundas do final da Idade Média (CHAUÍ, 2000).

Para Michel Foucault, um dos principais referenciais desta pesquisa, a racionalidade moderna é resultado de um processo histórico, não linear, nem evolutivo, ou acumulativo. Esta racionalidade é singular, ou seja, própria do momento no qual está inserida. A discussão sobre a racionalidade em Foucault

⁴² Weber morreu em 1920, ano em que publicou a versão final da “Ética Protestante e o Espírito do Capitalismo”. Entre 1904 e 1905, Weber publicou na Revista *Archiv*, em duas partes, o que ficou conhecido como a versão original da obra em questão.

está atravessada pelo conceito de práticas, já trabalhado na seção 3.1. Os operadores de análise: do discurso à representação.

Em Foucault, a racionalidade tem um sentido instrumental, pois organiza os meios necessários para se alcançar um determinado fim, e as técnicas, ou tecnologias são as ferramentas que permitem que isso aconteça. Aqui, vejo certa semelhança com o sentido dado por Max Weber, o qual também entendia a racionalidade como um meio para alcançar certos objetivos. No entanto, as semelhanças entre os dois autores param por aí. Para Foucault, diferentemente de Weber, a racionalidade não é uma característica somente das sociedades modernas, ou um advento do Iluminismo (CASTRO, 2009), mas já ocorrera também em outros períodos históricos. Para o autor, analisar a racionalidade de uma época, de uma sociedade, é tentar entender que verdades ela produz.

Quando denominei como racionalidade instrumental o enunciado que tratava da utilidade dos conhecimentos sociológicos, fiz por entender que os textos indicavam a existência de uma problemática com relação aos motivos de se estudar a Sociologia, visto que seus conteúdos, para os alunos, não parecem ter utilidade. E mais que isso, os conhecimentos sociológicos estariam tirando espaço de outras disciplinas que seriam mais úteis. É possível perceber nos discursos que circulam através da escola, e também, pelos órgãos oficiais que traçam os caminhos que a educação brasileira deve seguir, o objetivo da educação seria formar para a vida. Isso é um discurso que encontraremos em vários documentos oficiais com relação à organização e finalidades da educação brasileira, mas, tal formação para vida resume-se em tão somente preparar para o trabalho. A educação para a vida é educação para o trabalho; a educação para a cidadania é educação para o trabalho. O trabalho é o fim, e não parte do processo.

Recorrendo aos autores que analisaram a questão da racionalidade, penso que os estudos de Weber são importantes, pois vão além da questão materialista que envolve a relação de classes, que tem valor ao estudarmos as desigualdades econômicas e sociais, mas não responde a algumas ações que vão além disso. Temos uma racionalidade que reflete a sociedade atual, preza a técnica e a eficiência, busca o domínio e o controle, a qualidade total e está muito presente dentro do sistema escolar. E falo como professora de uma instituição de ensino técnico e tecnológico, na qual tal discurso interfere nos

momentos em que precisamos, por exemplo, discutir o currículo escolar. Dentro da instituição de ensino da qual faço parte, estamos vivenciando neste exato momento esta questão. Para colocarmos em prática a Lei 11.682 da obrigatoriedade da Sociologia e Filosofia, é discutido essencialmente quem irá perder carga-horária, pois a lei precisa ser cumprida. E a princípio, serão outras disciplinas da área de humanas que irão perder carga-horária, gerando um desconforto entre colegas e discussões que versam sobre a utilidade dos conhecimentos. Tais discussões encontram respaldo quando observados os índices ou *rankings* – um artifício da racionalidade instrumental – que narra as carências com relação à leitura, à matemática e etc, se comparados a outros países, ou a falta de mão-de-obra especializada. E no meio disso tudo, estão as escolas, os professores, os alunos, o currículo escolar e os conhecimentos.

Após esta explanação, passo a apresentar os textos que originaram a categoria Racionalismo Instrumental da Educação. Das seis comunidades virtuais de alunos, quatro contaram com esta categoria em seus fóruns, ou descrições, ou enquetes. Cito o caso da comunidade virtual Odeio Sociologia, na qual encontrei nos três fóruns analisados.

É um lixo!!! Invez de sair da aula com respostas eles só fazem perguntas ridículas! O q Marx pensava??? Marx q se f...! fez um monte de teoria e não explico p... nenhuma! (AN, 20/05/08)

Contribuição no fórum “ **Vc realmente não gosta de Sociologia ou é moda dizer que Sociologia é uma m...**” da comunidade virtual “ **Odeio Sociologia**”.

Eu odeio Mtoooooooooooooooooo
Primeiro: por q naum vai me servir de nada...nem durkheim, nem Karl, nem weber... (J. 30/01/09)

Contribuição no fórum “ **Vc realmente não gosta de Sociologia ou é moda dizer que Sociologia é uma m...**” da comunidade virtual “ **Odeio Sociologia**”.

Matéria lixo, odeio, única utilidade dela, é me dar um sono delicioso na sala. (ponto final) (EK, 06/06/10)

Contribuição no fórum “ **Pra que existe essa matéria?**” da comunidade virtual “ **Odeio Sociologia**”.

Pra min tem só mais uma utilidade + um motivo pra eu matar aula. La na minha escola a matéria é chata e o professor irônico Fla fla fla do capitalismo (fla mal) Mas nunca sai do shopping. (G, 14/07/10)

Contribuição no fórum **“Pra que existe essa matéria?”** da comunidade virtual **“Odeio Sociologia”**.

Você dorme, viaja, sonha, ou simplesmente não entende NADA na aula de Sociologia, nem o motivo pra ter aula sobre isso, entre, este é o seu lugar (BMI, 31/ 03/09).

Descrição da comunidade virtual **“Eu viajo na aula de Sociologia”**.

Vai fazer diferença vc aprender sociologia o naum ? E vc ki tá na escola ainda , Ensino Médio pra ser mais exato ... consegue entender pra ki serve essa m... ? (RA, 2006).

Contribuição no fórum **“No seu curso da facul...”** da comunidade virtual **“Odeio Sociologia”**.

Essa comunidade é para todos que tem um professor de sociologia como o nosso... professores de sociologia são sempre um saco, adoram mandar e adoram fazer vc gastar a tinta da caneta atoa... **“ELES ACHAM QUE DEVEMOS SABER TODO SOBRE OS SOCIÓLOGOS”**... Coisa sem a mínima importância, pois estudar sociologia é um saco... (BM, 20/10/06)

Descrição da comunidade virtual **“Eu odeio prof. de Sociologia”**.

Sociologia deve ter uma grande influência em nossa vida para ser obrigatória no ensino médio.

Uma ciência que esclarece e nos trás informações esplendidas tão úteis à humanidade como as frases do ilustre Friedrich Nietzsche:

"Torna-te aquilo que és" -> Belas instruções

"Na vingança e no amor a mulher é mais bárbara do que o homem"

-> A maioria dos assassinos são homens.

"Sem a música, a vida seria um erro" -> Diga isso para o Rebolation.

"Temos a arte para não morrer da verdade" -> Tomara que Sociologia não seja uma arte!

"A vida vai ficando cada vez mais dura perto do topo" -> Não acho que o Tiririca esteja numa vida dura. (JC, 02/07/11)

Descrição da comunidade virtual **“O que aprendi em Sociologia?”**.

Qual a coisa mais desnexa, sem sentido ou fútil que você já aprendeu em sociologia?

- Alienação
- Gênese Sociológica
- Pais da Sociologia
- Sociologia e Sociedade
- Uso da Sociologia
- Literatura sociológica
- Todas as anteriores
- Outra

Enquete da comunidade virtual “O que aprendi em Sociologia?”.

A enquete “qual a coisa mais desnexa, sem sentido ou fútil que você já aprendeu em sociologia?”, teve três votos na opção “todas as anteriores”, com o seguinte comentário de um membro: “ td chaaaaaaatooooooooo” (NM, 2011).

Os textos que indicavam opiniões, ideias e sentidos relacionados à utilidade dos conhecimentos sociológicos para vida foram assim denominados, pois não contavam neles a associação dos conteúdos da disciplina ao vestibular ou trabalho. Nos oito textos apresentados podemos perceber que os alunos não veem sentido em ter aulas de Sociologia. Não entendem do que trata a disciplina, nem os motivos para terem aulas de Sociologia. Isso pode ser resultado de vários fatores: 1) a racionalidade instrumental que permeia a educação brasileira, privilegiando a formação para o trabalho, o que justifica o investimento do governo federal no aumento das escolas técnicas que fazem parte da rede federal de ensino. Embora a Sociologia e a Filosofia sejam obrigatórias em todo o ensino médio brasileiro, no caso das escolas técnicas, temos um currículo que tem como prerrogativa, as disciplinas técnicas⁴³, sobrando muitas vezes para disciplinas que fazem parte do ensino propedêutico, brigar por carga-horária e bons horários. Então, se numa escola de ensino médio regular há disputa por poder entre as áreas, em uma escola técnica isso se intensifica. Existe a disputa entre as disciplinas

⁴³ Atualmente, são 38 institutos federais, com 354 novas unidades. No Rio Grande do Sul são três Institutos Federais: o Instituto Federal Sul-rio-grandense, com doze *campi*; o Instituto Federal do Rio Grande do Sul, com doze *campi*; o Instituto Farroupilha com sete *campi*; e mais quatro escolas técnicas vinculadas a universidades (Colégio Técnico Frederico Westphalen/UFSM; Colégio Politécnico de Santa Maria/UFSM; Colégio Técnico Industrial de Santa Maria/UFSM (BRASIL, MEC, 2012).

técnicas e as propedêuticas, ou de formação geral. E entre as disciplinas propedêuticas, há a disputa entre as Exatas, as Linguagens, as da Natureza e as Humanas; 2) outro fator que talvez faça com que os alunos não entendam os motivos para terem aulas de Sociologia, seja a evidência de que muitos professores que lecionam a disciplina não possuam formação na área (MASCARENHAS, 2005).

Os textos que remetem à utilidade dos conhecimentos sociológicos para a vida foram encontrados em uma comunidade virtual de professores na qual um professor critica o entendimento sobre os conhecimentos que estariam incluídos na ideia de escola para o dia-a-dia, como podemos acompanhar a seguir:

[...]1. Por parte dos alunos, que as consideram inúteis - como se a expressão "escola que prepara para o dia a dia" incluísse aulas de culinária, alfaiataria, manutenção doméstica etc (D.07/05/10).

Contribuição no fórum "**Imparcialidade da Veja**", da comunidade virtual "**Professores de Sociologia**".

Exponho os textos que referem-se à utilidade do conhecimento sociológico para o trabalho e à utilidade do conhecimento sociológico para o vestibular/ENEM. Apresento os textos juntos, pois apresentam enunciados que fazem parte dos discursos sobre a necessidade dos conhecimentos aprendidos por meio da escola estarem focados para o vestibular, e por consequência, ao exercício de uma futura profissão.

Kra o q q issu me ajuda no vestibular? NADA, intaum, pra q estudar aquelas pessoas. O q q os kra inventaram? Axo q nad de imp, intaum pra q estuda-los? Em vez d estudar pq ão dão mais aulas de matemática, português, outras matérias, pq na hr do vestibular e de uma entrevista d emprego eles vaum querer sabr qm foi weber? Durkheim? Issu? (P. s/d).

Contribuição no fórum "**Vc realmente não gosta de Sociologia ou é moda dizer que Sociologia é uma m...?**", da comunidade virtual "**Odeio Sociologia**".

Faço cefet
 E tem uma cadeira de sociologia
 E cheguei a uma pergunta em q a porcaria dessa cadeira vai influenciar no meu curso putz grila (ML. 15/01/10).

Contribuição no fórum **“Vc realmente não gosta de Sociologia ou é moda dizer que Sociologia é uma m...?”**, da comunidade virtual **“Odeio Sociologia”**.

Os dois textos indicam a percepção dos alunos sobre a falta de utilidade dos conhecimentos sociológicos para o trabalho, bem como para o vestibular.

A seguir os textos retirados da comunidade virtual de professores Sociologia no Ensino Médio, no qual um membro criou o fórum Não querendo Polemizar no qual postou o comentário a seguir:

Não querendo polemizar... Provavelmente serei vítima de ferozes críticas aqui.
 Não sou contra o ensino de Filosofia e Sociologia. Concordo quando dizem que essas matérias ajudam a incutir senso crítico no aluno, o que é essencial em um mundo complexo.
 Mas vejo com preocupação e desesperança a situação atual de nosso ensino. Nossos alunos saem muito mal preparados (sem é que saem) para o mercado de trabalho. Não aprendem coisas que também são essências para o mundo de hoje. Não aprendem sobre o trabalho.
 Por que não ensinar língua estrangeira desde a 1ª série?
 Por que não voltar com o ensino profissionalisante? Coisas simples: carpintaria, marcenaria, elétrica, mecânica, digitação. Não se esqueçam que o SENAI agora é pago.
 Por que não matemática financeira e trigonometria para treinar os alunos para testes das fábricas e concursos públicos? Por que não Direitos do Consumidor??
 Estudei minha vida toda na rede estadual e sei do que estou falando. Nas escolas públicas por exemplo, o assunto vestibular nem se faz presente. Saímos do ensino médio totalmente sem rumo, sem perspectiva.
 Antes de tudo, precisamos de um ensino mais prático (JP, 04/06/08).

Contribuição no fórum **“Não querendo polemizar”**, da comunidade virtual **“Sociologia no Ensino Médio”**.

Não sei dizer qual é a profissão de JP, pois o fórum em questão foi retirado do ar e não consegui, apenas com o nome, chegar ao seu perfil. A postagem acima teve várias repercussões no fórum. Selecionei algumas para mostrar, junto com a resposta de JP.

Que visão elitista e preconceituosa da sociologia e da educação. A Escola deve ensinar marcenaria, carpintaria, arrumar a casa, fazer crochê?! Para quem? Espero que seja para o seu filho, sua filha ou para os seus parentes.

Primeiro: em tempos de mecanização da produção estas profissões tendem cada vez mais a se tornarem obsoletas! É desaparecer, ou estes profissionais dependerem cada vez mais de máquinas e menos de pessoas. Dentro da “lógica” da sociedade capitalista.

Segundo, qual o problema em ensinar humanas, qual é o medo que vcs tem? Que as pessoas comecem a questionar seus latifúndios? Suas propriedades? Seu poder? Que comecem a questionar o porquê da escola estar tão obsoleta em termos de recursos públicos? [...] Por que as pessoas questionam o aprender sobre humanas, sobre a lógica de funcionamento da sociedade capitalista, mas não questionam sobre aprender regras de classificação de animais e plantas? Ou de fórmulas inexplicáveis e sem qualquer tipo de serventia na vida para não especialistas? Ou formas de cálculo abstratas? Pois aprender sobre isso não incomoda! Meu caro, a sociologia veio para incomodar vcs! (SE. 21/06/08).

Contribuição no fórum “**Não querendo polemizar**”, da comunidade virtual “**Sociologia no Ensino Médio**”.

Pô JP, quando estou lecionando, tudo que você falou é exatamente aquilo que quero desconstruir nos meus alunos. A sua visão me parece elitista sim, e assino embaixo tudo que o SE e a VA falaram. Aliás, até mesmo a questão da “função” da sociologia como instrumento para “aguçar” o senso crítico dos indivíduos, eu questiono. Você está formado e acredito que você não está sendo crítico em relação à “utilidade” do ensino e da sua própria lógica reprodutora. Cair na sedução do ensino profissionalizante para preparar mão de obra pro mercado de trabalho é ignorar a própria configuração do mesmo e seu desenvolvimento. Acredito que a Sociologia deva servir para oferecer um instrumental teórico que possibilite aos indivíduos uma maior capacidade de interpretação da realidade social. Às vezes o cara pensa interpreta a realidade, com o instrumental teórico que ofereceremos, de uma forma totalmente contrária àquela que fazemos nós mesmos, mas pelo menos ele tem uma gama maior de possibilidades para interpretar a realidade social (LE, 07/09/08).

Contribuição no fórum “**Não querendo polemizar**”, da comunidade virtual “**Sociologia no Ensino Médio**”.

A resposta de JP às críticas feitas pelos membros da comunidade foi a seguinte:

A Escola deve ensinar marcenaria, carpintaria, arrumar a casa, fazer crochê” Deve sim! Qual o problema? Será seu preconceito? Meus filhos terão diploma universitário, mas também ensinaria a ele as coisas da vida. Profissões desprezadas pela elite intelectual e que no fim servem de sustento pra muita gente. [...] Amigo, leia atentamente o que escrevi inicialmente. Nunca disse que sou contra o ensino dessas disciplinas. Gosto delas e sempre que as estudei, consegui boas notas. Só penso que junto dessas disciplinas, o básico do básico deveria ser fortalecido: português e matemática (JP, 29/06/08).

Contribuição no fórum “**Não querendo polemizar**”, da comunidade virtual “**Sociologia no Ensino Médio**”.

Pelo comentário, podemos perceber que JP já teve contato com a Sociologia. Outra questão importante a destacar na leitura do seu comentário é que ele associa profissões como marcenaria, carpintaria, com conhecimentos da vida, que na opinião dele, a escola não ensina mais e que são desprezadas pelos intelectuais. Não sei se ele se refere a todos que possuem uma formação universitária, ou se está referindo-se aos participantes do fórum que questionaram a sua posição.

Ao analisar os textos da categoria Racionalidade Instrumental da Educação percebi que esta tem grande influência na construção das representações que os alunos possuem sobre a Sociologia como disciplina do Ensino Médio, não deixando de lado outros aspectos levantados nesta pesquisa, como por exemplo, a questão do Dogmatismo como uma marca da Sociologia e as questões que remetem às licenciaturas e aos valores atribuídos às diferentes áreas do conhecimento. Relendo o capítulo 3.3. Das diretrizes do Ensino Médio às representações dos estudantes, quando menciono que a escola através do seu projeto político-pedagógico, ou pelas escolhas das disciplinas privilegiadas e dos conhecimentos priorizados determina a carga-horária e a disposição das aulas, deixando transparecer o que pensa ser o ideal para a formação do aluno, cheguei a pressupor que talvez este perceba tal processo e sofrendo também as interferências de fora da escola, constrói as

suas representações sobre o mundo a partir de determinadas formações discursivas, produzindo e reproduzindo significados relativos aos conhecimentos, disciplinas e as suas funções dentro do processo de escolarização. Isso está claramente exposto nos textos dos alunos que questionam os motivos de estudar a Sociologia se esses conteúdos não são cobrados no vestibular, no ENEM e nem servirão para o trabalho. Não há uma conexão entre os conhecimentos sociológicos e o vestibular ou o trabalho, esta é a relação feita pelos alunos, um raciocínio instrumental, de utilidade. O racionalismo instrumental se evidencia ao priorizar a formação com base em conhecimentos que habilitem o aluno para uma futura colocação no mercado de trabalho. É o domínio da leitura, da escrita, do cálculo, do raciocínio lógico para o desempenho no mundo do trabalho, não necessariamente para o desenvolvimento da razão crítica, de uma reflexão sobre a sociedade na qual está inserido. Tal enunciado encontrado nos textos dos alunos e, também, em alguns diálogos entre professores, esboça uma característica muito forte em nossa sociedade que entende a educação como um instrumento a serviço do sistema produtivo. Embora coexistam diferentes discursos com relação aos fins da educação, a sua associação ao sistema produtivo ainda é muito forte. A escola está profundamente imbuída dos preceitos da teoria do Capital Humano na qual a escolarização para o trabalho é o foco principal. A teoria do Capital Humano hoje, dadas às características próprias de uma sociedade globalizada, tem sua perpetuação através do discurso da “sociedade do conhecimento”, que dissemina através de vários espaços, entre eles a escola, a ideia de qualidade total, formação polivalente, flexibilidade, autonomia e descentralização.

Dessa forma, a racionalidade instrumental é uma característica muito forte em nossa sociedade, na qual a formação de sujeitos capazes, flexíveis que desenvolvam o raciocínio lógico e rápido e saibam dominar certas tecnologias é uma realidade. E dentro deste cenário, os alunos formam suas representações sobre o que é importante ou não aprender, ter contato, conhecer. A própria velocidade em que as coisas acontecem na sociedade moderna, faz com que selecionemos o mais “útil” para uma futura formação, pois não há tempo a perder e, além disso, a concorrência é grande. A representação em Stuart Hall resulta dos significados atribuídos pelo grupo, ou indivíduos ao mundo, através de suas práticas. Então, se na escola esta

disciplina é visivelmente desconsiderada, tem os piores horários, é o momento em que a direção usa para dar avisos ou programar palestras; Se o aluno não consegue entender os motivos de estudar a Sociologia e, se, em pouco tempo prestará vestibular, ou ENEM, ou ingressará no mercado de trabalho e ainda não vê relação nenhuma entre os conhecimentos sociológicos e a vida, para que estudar isso? Os significados atribuídos à Sociologia estão circulando pela escola e chegam até os alunos que formam suas representações sobre os conhecimentos sociológicos e sobre a disciplina.

Isso não é um problema exclusivo da Sociologia. Claro que, por ser uma disciplina relativamente nova no currículo, ela enfrenta mais dificuldades em se estabelecer. Para concluir, reitero que alguns conhecimentos acabam se firmando em detrimento de outros que não possuem espaço, evidenciando, novamente, a disputa entre os campos e os valores atribuídos a eles, resultando nas representações que muitas vezes os alunos possuem sobre certas disciplinas.

6. CONSIDERAÇÕES

Início as considerações finais destacando que o *Orkut* foi a maior rede social do Brasil até o ano de 2011, quando foi ultrapassada pelo *Facebook*, alavancado no país pelo filme *The Social Network*, lançado em 2010. Desde então, alguns usuários migraram para o *Facebook* abandonando seus perfis ou tirando-os do *Orkut*. Como consequência, as comunidades criadas pelos usuários que deletaram seus perfis, foram tiradas do ar e em outros casos, passaram a ter menos acessos. Por isso, a maioria dos textos que fizeram parte desta pesquisa, é datada de 2008 até 2011. Mas, felizmente, este período é também o que corresponde ao do estabelecimento da Lei 11.684/2008 nas escolas de nível médio. Pois, segundo a Lei, os estabelecimentos de ensino médio dividido em três anos, teriam três anos a contar de 2008, para colocar em prática a Sociologia e Filosofia em todos os anos. E quatro anos, para as escolas com ensino em quatro anos, como é o caso da instituição da qual faço parte. Então, penso que mesmo que algumas contribuições de alunos e professores contem com certo tempo, elas forneceram dados importantes para analisar as representações dos professores e alunos sobre a Sociologia no Ensino Médio. Reafirmo isso ainda mais ao me remeter aos motivos que me levaram a buscar entender, inicialmente as representações dos alunos, estendendo para os professores, usuários das comunidades virtuais do *Orkut*, sobre a Sociologia no Ensino Médio. Mesmo não os conhecendo, sem saber se de fato os nomes expostos nos perfis são verdadeiros e se vivem onde afirmam morar, ainda assim percebi que eles, sejam quem forem, em inúmeros momentos proferiram frases, fizeram críticas que eu já havia escutado em inúmeros momentos em sala de aula e entre meus colegas. Isso foi algo que marcou muito a minha análise de dados e, também a minha vida profissional após este trabalho. Não são os meus alunos, ou os meus colegas, são vários, talvez distribuídos pelo país que dizem o que meus alunos falam em sala de aula. Eles colocaram lá no espaço da comunidade virtual, o mesmo que meus colegas e alunos em alguns momentos expressam em sala de aula, nas reuniões pedagógicas, em palavras, em atitudes. E, isso demonstra o quanto uma rede social pode servir de fonte de pesquisa.

Também quero deixar registrada aqui a dificuldade com a qual me deparei ao realizar as leituras dos textos dos alunos e professores por conta da linguagem

utilizada nos meios virtuais em que cara é *kra*, qual é fica *clie*, muito é *mta*, não é *naum*. No qual o q é substituído pelo k e o k substitui às vezes o c e assim por diante. Foi muito difícil no início, pois tornava a leitura cortada. Era preciso ler, em um primeiro momento, para decifrar e outras vezes para entender os sentidos ali apresentados.

Os dados levantados neste trabalho certamente são problemas também enfrentados por outras disciplinas. No entanto, o que causam tais problemas talvez se diferencie. Isso foi algo importante ao longo desta pesquisa. O de tentar entender como certas verdades foram construídas, para então entender os discursos e então as representações dos professores e alunos e chegar à compreensão do que hoje enfrentamos.

A descontinuidade que marca a Sociologia no Ensino Médio pode ser uma das causas de alguns dos problemas enfrentados hoje por esta disciplina e, por consequência pelos professores que a lecionam. É fato, que a Sociologia é uma disciplina nova nos currículos e poucos possuem conhecimentos sobre o que trata. Isso pode resultar problemas com metodologias de ensino, com conteúdo programático e com bibliografia adequada ao Ensino Médio. O que faz os professores de Sociologia parecerem desbravadores num terreno pouco conhecido por eles e por quem os formou. A falta de referencial é claramente percebida em eventos que envolvem o ensino de Sociologia, como comentei ao longo do trabalho. Aqui, destacamos a trajetória da Sociologia no Ensino Médio que pode explicar alguns problemas enfrentados por esta disciplina neste nível de ensino. Mas também, apontamos que existe há muito um afastamento entre as Ciências Sociais e a Educação, materializado no abismo que separa os cursos de Licenciatura dos de Bacharelado. Sendo estes últimos mais valorizados dentro da academia. Essas evidências parecem apontar para a fragilidade das licenciaturas que acabam por se constituir à sombra dos cursos de bacharelado. O resultado disso são muitas vezes as dificuldades de saber o que ensinar e como, e que influenciam nas representações dos alunos sobre a Sociologia no Ensino Médio, que apontam para um problema de formação dos professores, que resulta da falta de identidade dos cursos de Licenciatura. Esses cursos são muitas vezes, o reflexo dos Bacharelados, tendo seus currículos pensados a partir destes, demarcando, assim, a existência de disputa entre campos. Outro dado são os textos nos quais os professores se tratam por sociólogos, ou cientistas sociais.

Temos aqui, a presença de valores diferenciados atribuídos a esses cursos, e também, questões que remetem às licenciaturas em Ciências Sociais e Sociologia.

Outro dado destacado na leitura dos textos de alunos e também de professores foi o que aponta para o dogmatismo no ensino da Sociologia. Como se esta ciência tivesse resposta para tudo, fosse capaz de conscientizar a todos que tiverem o contato com ela. Este enunciado pode ter como origem vários fatores: a) talvez pela proximidade do objeto de estudo da Sociologia com temas que circulam na vida e no senso comum, e, portanto, os alunos tenham resistência em estudá-los por entenderem que certos assuntos não se discutem, pois são frutos de opiniões pessoais, etc; b) porque os alunos não enxergam os conhecimentos sociológicos como importantes para formação. c) ou ainda, que o conteúdo apresentado, expressa a opinião pessoal do professor, o que pode vir a acontecer, quando os conhecimentos sociológicos são utilizados como forma de propagar certas ideologias.

Algo importante de ser destacado é que, por inúmeras vezes foram encontrados indícios de que os professores veem na Sociologia uma forma de ensinar a pensar, de desenvolver o senso crítico. Este discurso da conscientização que muitas vezes encontramos na formação para a cidadania pode causar resistência no aluno, que já possui opinião formada sobre certos temas e, dependendo da forma como essa relação ocorre, sente-se desrespeitado, anulado.

O Dogmatismo parece ser uma característica muito forte no ensino da Sociologia. Esse enunciado também indica a existência da relação entre saber e poder. O Dogmatismo parece derivar em parte, do histórico desta ciência que surgiu do esforço de vários teóricos que buscavam entender as significativas mudanças que ocorreram nas sociedades ocidentais a partir do século XVIII. E, limitando-me ao Brasil, o desenvolvimento de instituições de estudo e pesquisa que tinham a orientação de certas correntes teóricas, principalmente a crítica, de inspiração marxista, foram as que serviram de referencial e de lugar de formação para o pensamento sociológico brasileiro, ajudando-o no desenvolvimento de métodos, sistematização e produção teórica.

São influências teóricas que representam muito para o pensamento sociológico brasileiro e, também, para o ensino de Sociologia. Estabelecem o

saber sociólogo como único, fazendo assim com que esta ciência tenha um espaço seu. O dogmatismo é mais um discurso que atravessa o ensino de Sociologia, ou alunos a entendem como uma disciplina que determina verdades absolutas, ou pelo fato de os professores assim a compreenderem como portadora de conhecimentos que “ensinam a pensar”, que desenvolve o senso crítico.

Por último, o discurso da Racionalidade Instrumental da Educação, encontrado a partir dos enunciados que indicam a falta de utilidade do conhecimento sociológico para a vida, para o trabalho e para o vestibular/ENEM. Seus conteúdos, para os alunos, não parecem ter função dentro dos seus processos educativos e, ainda, tirarem o espaço de outras disciplinas que auxiliariam mais, na opinião deles, para o vestibular/ENEM, ou para uma futura profissão. Com relação ao ENEM é importante destacar que os conteúdos das provas são separados por áreas. Na área das Ciências Humanas, a Sociologia e a Filosofia estão incluídas. No entanto, a prova do ENEM não tem questões de Sociologia, e sim perguntas interdisciplinares que envolvem vários conhecimentos.

Podemos considerar que a Racionalidade Instrumental que atravessa a Educação brasileira acaba privilegiando certos conhecimentos. Aqui, mais uma vez, podemos perceber a relação entre saber e poder e também, a disputa entre campos científicos. A escola, através das suas escolhas, privilegia determinados conhecimentos, com uma carga-horária maior, horários e disposição de aulas melhores. Quem está dentro do espaço escolar já deve ter escutado falar das disciplinas que tapam buraco, ou aquelas que amenizam determinados horários e conteúdos em que os alunos terão de estudar mais, dedicar-se mais. Isso tudo é percebido pelo aluno que constrói as suas representações sobre o mundo a partir de determinadas formações discursivas. São as “verdades” produzidas que acabam por fornecer subsídios, impressões, dados para que o aluno forme a sua representação sobre os conhecimentos com os quais ele tem contato. Baseando-me, pois, na perspectiva construcionista de representação de Stuart Hall (1997), percebo que o sentido dado aos alunos a respeito da Sociologia é oriundo das suas práticas, das suas vivências, das trocas de significados compartilhados por eles. Então, se estão inseridos num contexto no qual a disciplina é desvalorizada, se a disciplina é vista como a saída para a conscientização dos estudantes, ou

como palanque tão somente para ideologias partidárias, isso também forma a opinião que os estudantes possuem a respeito da Sociologia, resultando em suas representações.

Após a análise das 06 categorias formadas a partir dos 37 textos de professores e alunos das 09 comunidades virtuais do *Orkut* que fizeram parte desta pesquisa posso dizer que são vários os discursos que atravessam as representações que os professores e os estudantes têm sobre a Sociologia no Ensino Médio e, ao ficar de frente os dados levantados neste trabalho não sei ao certo dizer se existe um mais importante do que outro. Na verdade, parecem ser parte de um mesmo contexto, embora, muitas vezes, de discursos diferentes. Penso que todos colaboraram de uma maneira ou de outra para que os professores e estudantes formassem as representações que têm sobre a Sociologia como disciplina do Ensino Médio. Mas, de tudo o que foi levantado neste trabalho, arrisco a dizer que provavelmente as questões que remetem às licenciaturas em Ciências Sociais e à Sociologia são as que mais me preocupam. Penso que uma Licenciatura em Ciências Sociais deve ter uma identidade própria para que os conhecimentos ali trabalhados sejam parte de um projeto que é formar um professor de Sociologia. Não um sociólogo, não um cientista social, não um pesquisador. Sei o quanto a pesquisa é importante, mas deve ser prioridade formar para a docência para que possamos refletir sobre nossas práticas, sobre nosso conhecimento. Pensar o currículo de uma licenciatura é pensar a identidade desse curso.

Retomando o objetivo deste trabalho, posso dizer, com base nos dados levantados nesta pesquisa, que muitas das representações que os estudantes possuem sobre a Sociologia no Ensino Médio correspondem ao que nós professores, em grande parte, fazemos com a disciplina. E que as representações dos professores sobre a Sociologia como disciplina do Ensino Médio encontradas nesta pesquisa, são consequências do histórico e do desenvolvimento desta ciência como disciplina da educação básica e da desvalorização dos cursos de licenciatura.

REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO

ACIOLI, Sonia. **Redes Sociais e teoria social**: revendo os fundamentos do conceito. In: If.lf. Londrina , v. 12 , 2007 .Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/informacao/article/viewFile/1784/1520>>. Acesso em 27 de outubro de 2010.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. MARTINS, Maria Helena Pires. **Filosofando: introdução à Filosofia**. São Paulo: Moderna, 1993.

ARRUDA, Maria Arminda do Nascimento. A trajetória da pesquisa na Sociologia. In: **Estudos Avançados**. [online]. 1994, vol.8, n.22, pp. 315-324. ISSN 0103-4014. Doi: 10.1590/S0103-40141994000300040. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40141994000300040. Acesso em: 16 de abril de 2011.

ARQUIVO ANTÔNIO CARNEIRO LEÃO. **Programa de Estudos e Documentação Educação e Sociedade Universidade Federal do Rio de Janeiro**. Disponível em: <<http://www.educacao.ufrj.br/proedes/arquivo/carneiro.htm>>. 2011. Acesso em: 16 de abril de 2011.

BARNES, J. A. **Social Networks**. Reading. Massachusetts: Adison-Wesley, 1972.

BARRETO, Raquel Goulart. **Discursos, tecnologias, educação**. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2009.

BAUMAN, Zigmunt. **Comunidade**: a busca por segurança no mundo atual. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.

BERGER, Peter. L. **Perspectivas Sociológicas**: uma visão humanística. Petrópolis, Ed. Vozes, 1986.

BODGAN, Roberto C. BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação Qualitativa em Educação**. Portugal: Proto Editora, 1994.

BOURDIEU, Pierre. **Sociologia** (Org.Renato Ortiz). São Paulo: Ática, 1983. (Coleção Grandes Cientistas Sociais)

_____. **Questões de Sociologia**. Lisboa: Fim de Século, 2003.

_____. **Os usos sociais da ciência**: por uma sociologia clínica do campo científico. São Paulo: UNESP, 2004.

_____. **A economia das trocas simbólicas**. São Paulo: Perspectiva, 2007.

BRANDÃO, Helena H. Nagamine. **Introdução à análise do discurso**. Campinas: Editora Unicamp, 1996.

BRASIL. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio**/Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Brasília: MEC, SEMTEC, 2002. 360p.

_____. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Orientações Curriculares Nacionais: Ciências Humanas e suas Tecnologias**. Brasília: Ministério da Educação, 2006.133

_____. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica**. Disponível em: <http://redefederal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=section&layout=blog&id=29&Itemid=72>. Acesso em 05 de fevereiro de 2012.

_____. **Lei 11.684.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2007-2010/2008/Lei/L11684.htm>. 2008. Acesso em: 09 de julho de 2009.

_____. **Lei 6.888.** Disponível em: <http://www6.senado.gov.br/legislacao/DetalhaDocumento.action?id=126429>. Acesso em 28 de dezembro de 2011.

_____. Secretaria de Educação Básica. **Programa Ensino Médio Inovador: Documento Orientador**. 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/documento_orientador.pdf>. Acesso em: 19 de setembro de 2010.

_____. **Constituição de 1937.** 1937. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil/Constituicao/Constitui%C3%A7ao37.htm>>. Acesso em: 28 de fevereiro de 2011.

_____. **Decreto 89.531.** Disponível em: <http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaTextoIntegral.action?id=105468&norma=128670>. Acesso em 28 de dezembro de 2011.

_____. **Decreto-lei nº 4.073.** 1942. Disponível em: <<http://www010.dataprev.gov.br/sislex/paginas/24/1942/4073.htm>>. Acesso em: 28 de fevereiro de 2011.

_____. **Decreto-lei nº4127.** 1942. Disponível em: <<http://www.fiscolex.com.br/ExibeDoc.aspx?busca=DECRETO%20N%C2%BA%204127/42>> Acesso em: 10 de fevereiro de 2011.

_____. **Decreto-lei nº477.** 1967. Disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/129413/decreto-lei-477-67>>. Acesso em 27 de outubro de 2010.

_____. **Decreto-lei nº 4.048.** 1942. Disponível em: <http://www010.dataprev.gov.br/sislex/paginas/24/1942/4048.htm>. Acesso em: 28 de fevereiro de 2011.

_____. **Decreto-lei nº 8.673.** 1942. Disponível em: <http://www3.dataprev.gov.br/SISLEX/paginas/23/1942/8673.htm>. Acesso em: 28 de fevereiro de 1942.

CARELLI, Gabriela; SALVADOR, Alexandre. Não dá mais! In: **Revista Veja**, São Paulo, 28 de setembro, 2011, p.90 – 93.

CARVALHO, Lejeune Mato Grosso Xavier. A trajetória histórica da luta pela introdução da disciplina de sociologia no Ensino Médio no Brasil. In: CARVALHO, Lejeune Mato Grosso Xavier. **Sociologia e ensino em debate**: experiências e discussão de sociologia no Ensino Médio. Ijuí: Ed. Unijui, 2004.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999, vol 1.

CASTRILLÓN, Humberto Quiceno. Los intelectuales y el saber: Michel Foucault y el pensamiento francés contemporâneo. In: Ensayo: Colección de Edición Prévía. Universidad d Valle, 1993.

CASTRO, Edgardo **Vocabulário de Foucault**: um percurso pelos seus temas, conceitos e autores. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

CHAUI, Marilena. **Convite à Filosofia**. São Paulo: Ática, 2000.

CERQUEIRA, Laurez. **Florestan Fernandes**: Vida e obra. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

COSTA, Cristina Sociologia: Introdução à ciência da sociedade. São Paulo: Moderna, 1997.

COSTA, Rogério. Sociedade de Controle. In: **São Paulo em Perspectiva**, n.18(a) p. 161-167. 2004.

_____. **Por um novo conceito de comunidade**: redes sociais, comunidades pessoais, inteligência coletiva. Interface (Botucatu), Botucatu, v. 9, n. 17, Aug. 2005. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141432832005000200003&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 20 de março de 2011.

_____. **A Cultura Digital**. São Paulo: Publifolha, 2008.

DELEUZE, Gilles e GUATTARI, Félix. **Mil Platôs**: capitalismo e esquizofrenia. São Paulo: Editora 34, 2000.

DURKHEIM, Emile. **Sociologia**. Coleção Grandes Pensadores. São Paulo: Ática, 2005.

ENGUITA, Mariano Fernandes. A ambigüidade da docência: entre o profissionalismo e a proletarização. **Teoria & Educação**, Porto Alegre, nº4, 1991, p. 41.61.

EVANGELISTA, Olinda. **Formar o mestre na universidade**: a experiência paulista nos anos de 1930. *Educação Pesquisa*. [online]. 2001, vol.27, n.2, pp. 247-259. ISSN 1517-9702. doi: 10.1590/S1517-97022001000200004. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S151797022001000200004&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 16 de abril de 2011.

FERNANDES, Florestan. **A Sociologia no Brasil**: contribuição para o estudo de sua formação e desenvolvimento. Petrópolis: Vozes, 1976.

FERNANDES, Florestan. A Sociologia: objeto e principais problemas. In: IANNI, Octávio (org). **Florestan Fernandes**: sociologia crítica e militante. São Paulo: Expressão Popular, 2004, p. 77-122.

FERRARI, Alfonso Trujillo. **Fundamentos de Sociologia**. São Paulo: McGRAW-HILL, 1983.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. **Adolescência em discurso**: mídia e produção de subjetividade. 1996, 296f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, PPGE, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

_____. Foucault e a análise do discurso em educação. In: **Cadernos de Pesquisa**, nº 114, p. 197-223, novembro de 2001.

_____. **Televisão & Educação**: Fruir e pensar a TV. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

_____. Problematizações sobre o exercício de ver: mídia e pesquisa em educação. In: **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo, mai, jun.jul e ago, n. 020, p. 83-94, 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v29n104/a0329104.pdf>. Acesso em: 06 de agosto de 2009.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

_____. **A Arqueologia do Saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.

_____. **Estratégia, poder-saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.

_____. **História da Sexualidade: a vontade de saber.** Rio de Janeiro: Graal, 2007.

_____. **A ordem do discurso:** aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. São Paulo: Loyola, 2009.

FRIGOTTO, Gaudêncio. CIAVATTA, Maria. RAMOS, Marise (orgs). **Ensino Médio Integrado: concepção e contradições.** Rio de Janeiro: Cortez, 2005.

GARCIA, Maria Manuela Alves. O campo das produções simbólicas e o campo científico. In: **Cadernos de Pesquisa.** São Paulo, n. 97, p. 64-72, maio de 1996.

GIDDENS, Anthony. **Sociologia.** Porto Alegre: Artmed, 2005.

GIGLIO, Adriano Carneiro. **A Sociologia na Escola Secundária: uma questão das Ciências Sociais no Brasil – Anos 40 e 50.** 1999, 88f. Dissertação (Mestrado em Sociologia). Instituto Universitário de Pesquisas do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

GLOBO.COM. **A rede social é escolhido o filme do ano pela crítica americana.** Seção Pop & Art, publicado em 03/12/2010. Disponível em: <<http://g1.globo.com/pop-arte/noticia/2010/12/a-rede-social-e-escolhido-o-filme-do-ano-pela-critica-americana.html>>. Acesso em: 12 de março de 2011.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais.** Rio de Janeiro: Record, 1997.

HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções do nosso tempo. In: **Educação e Realidade,** Porto Alegre, v. 22, n.2, p. 15-46, jul/dez de 1976.

_____. The work of representation. In: HALL, Stuart (org) **Representation Cultural representation and cultural signifying practices.** London/Thousand Oaks/New Delhi: Sage/Open University, 1997.

_____. El trabajo de la representación: **Representation: Cultural Representations and Signifying Practices.** London, Sage Publications, 1997a, p.13-74. Tradução de Elías Sevilla Casas.

_____. Introdução. **Representation: Cultural Representations and Signifying Practices.** London, Sage Publications, 1997b. Tradução de Márcia Ondina Vieira Ferreira e Bruna Ferreira Gugliano.

_____. **A identidade cultural na pós-modernidade.** Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

HARDT, Michael. A sociedade mundial de controle. In: Alliez, Eric. **Deleuze: uma vida filosófica.** Rio de Janeiro: Trinta e Quatro, 2000.

HONORATO, Gabriela de Souza. Ensino Médio: Representações sobre a Sociologia e sua Prática de Ensino. In: **I Encontro Estadual de Ensino de Sociologia**, 2008, Rio de Janeiro: CFCH-UFRJ/FAPERJ/UFRJ, 2008.

IANNI, Octávio. Florestan Fernandes e a formação da sociologia brasileira. In: _____ (org). **Florestan Fernandes: sociologia crítica e militante**. São Paulo: Expressão Popular, 2004, p. 15-73.

JORNAL DIÁRIO POPULAR. **O jeitinho brasileiro até na internet**. Pelotas, domingo, 13 de março de 2011 Seção Rede Social, p. 8 e 9.

LEMONS, Renato Luis do Couto Neto. Benjamin Constant: Biografia e Explicação Histórica. In: **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, n. 19, 1997. Disponível em: <<http://virtualbib.fgv.br/ojs/index.php/reh/article/view/2039/1178>>. Acesso em: 25 de outubro de 2009.

LENOIR, T. **Instituindo a ciência: a produção cultural das disciplinas científicas**. São Leopoldo, Unisinos, 2004.

LÉVY, Pierre. **Ciberdemocracia**. São Paulo: Editora Piaget, 2004.

_____. **O que é virtual?** São Paulo: Editora 34, 2009.

LOBO, Rafael de Almeida Ávila. **Sociabilidade virtual no Orkut: um estudo de caso em Quissamã/RJ**. Disponível em: <http://www.cencib.org/simposioabciber/PDFs/CC/Rafael%20de%20Almeida%20Avila%20Lobo.pdf>. Acesso em: 08 de agosto de 2009.

LÜDKE, Menga. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

_____. Entrevista com Pierre Bourdieu. In: **Teoria e Educação**. Porto Alegre, n. 3, p. 3-8, 1991.

MAIA, João Marcelo Ehlert; PEREIRA, Luiz Fernando Almeida. **Pensando com a Sociologia**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2009. (Coleção FGV de Bolso: Série Sociedade & Cultura).

MANSUR, Alexandre; GUIMARÃES, Camila. É para todo mundo ver? **Revista Época**. Edição Dupla de aniversário, nº628, 31 maio de 2010.p. 79-84.

MASCARENHAS, Alexandra Garcia. **A Sociologia no Ensino Médio: trabalho docente e formação**. 2005, 115f. Monografia (Especialização em Metodologia de ensino e ação docente). Universidade Católica de Pelotas, Pelotas.

MARTINS, Carlos Benedito. **O que é Sociologia?** São Paulo: Brasiliense, 1994. (Coleção primeiros passos).

MATTERLART, Armand. **Sociedad del conocimiento, sociedad de la información, sociedad de control**. In: Revista Cultures & Conflits. Paris, 2006. Tradução de Antonia García Castro y Luisa Castro Nilo.

MEUCCI, Simone. **A institucionalização da Sociologia no Brasil: os primeiros manuais e cursos.** 2000, 122f. Dissertação (Mestrado em Sociologia). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, São Paulo. Disponível em: <[http://www.praxis.ufsc.br:8080/xmlui/bitstream/handle/praxis/254/Dissertacao_Meucci .pdf?sequence=1](http://www.praxis.ufsc.br:8080/xmlui/bitstream/handle/praxis/254/Dissertacao_Meucci.pdf?sequence=1)> Acesso em 08 de agosto de 2009.

MILLS, Charles Wright. **Sobre o artesanato intelectual e outros ensaios.** Rio de Janeiro: Zahar, 2009.

MORAES, Amaury Cesar. Licenciatura em Ciências Sociais e ensino de Sociologia: entre o balanço e o relato. In: **Revista Tempo Social.** Universidade de São Paulo – USP – abril de 2003.

MORAES, Roque. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. In: **Ciência e Educação**, v.9, n.2, p. 191-211, 2003.

MORTADO, Sandra Portella e PASSERINO, Líliliana Maria. Estudos dos Blogs a partir da Netnografia: possibilidades e limitações. In: **Novas Tecnologias na Educação**, v. 4, n°2, dezembro, 2006. Disponível em: <<http://www.cinted.ufrgs.br/renote/dez2006/artigosrenote/25065.pdf>> Acesso em: 24 de outubro de 2009.

MOSCOVICI, Serge. Das representações coletivas às representações sociais: elementos para uma história. In: JODELET, D. **As Representações Sociais.** Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001.

NOVAIS. Fernando. Braudel e a "missão francesa". In: **Estudos Avançados** [online]. 1994, vol.8, n.22, pp. 161-166. ISSN 0103-4014. doi: 10.1590/S0103-40141994000300014. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40141994000300014>. Acesso em 16 de abril de 2011.

ORKUT. **Comunidade “Eu odeio a aula d sociologia”.** Disponível em: <<http://www.Orkut.com.br/Main#Community?cmm=29161316>>. Acesso em 23 de março de 2011.

_____. **Comunidade “Eu odeio detesto Sociologia”.** Disponível em: <<http://www.orkut.com.br/Main#Community?cmm=10716315>>. Acesso em 16 de abril de 2010.

_____. **Comunidade “Eu odeio prof. de Sociologia”.** Disponível em: <<http://www.orkut.com.br/Main#Community?cmm=22294481>>. Acesso em: 10 de dezembro de 2010.

_____. **Comunidade “Eu estou no Ensino Médio”.** Disponível em: <<http://www.Orkut.com.br/Main#Community?cmm=9870023>>. Acesso em: 05 de abril de 2010.

_____. **Comunidade “Eu viajo na aula de Sociologia”.** Disponível em: <<http://www.Orkut.com.br/Main#Community?cmm=56715124>>. Primeiro acesso em: 01 de maio de 2010.

_____. **Comunidade “Mestrado Gera Traumas?”** Disponível em: <
<http://www.orkut.com.br/Main#Community?cmm=68456>>. Acesso em: 05 de abril de 2011.

_____. **Comunidade “Metodologia da Pesquisa”**. Disponível em: <
<http://www.Orkut.com.br/Main#CommMsgs?cmm=57875&tid=271275>>. Acesso em: 05 de abril de 2011

_____. **Comunidade “Meu professor ta no Orkut”**. Disponível em: <
<http://www.Orkut.com.br/Main#Community?cmm=2443018>>. Acesso em 12 de fevereiro de 2011.

_____. **Comunidade “O que aprendi com a Sociologia”**. Disponível em:
<http://www.orkut.com.br/Main#Community?cmm=115958774>. Acesso em: 20 de dezembro de 2010.

_____. **Comunidade “Professores Sociologia – CEARÁ”**. Disponível em: <
<http://www.Orkut.com.br/Main#Community?cmm=103476854>>. Acesso em 15 de dezembro de 2010.

_____. **Comunidade “Professores de Sociologia”**. Disponível em:
<http://www.orkut.com.br/Main#Community?cmm=1546922>. Acesso em 15 de dezembro de 2010.

_____. **Comunidade “Odeio Sociologia”** Disponível em: <
<http://www.orkut.com.br/Main#Community?cmm=657475>>. Acesso em 07 de abril de 2011.

_____. **Comunidade “Sociologia é só com o Júnior”**. Disponível em: <
<http://www.orkut.com.br/Main#Community?cmm=48736345>>. Acesso em: 15 de dezembro de 2010.

_____. **Comunidade “Sociologia na sala de aula”**. Disponível em:<
<http://www.orkut.com.br/Main#Community?cmm=3089153>>. Acesso em 08 de abril de 2011.

_____. **Comunidade “Sociologia no Ensino Médio”**. Disponível em: <
<http://www.Orkut.com.br/Main#Community?cmm=4115974>>. Acesso em: 05 de abril de 2011.

_____. **Comunidade Virtual The Big Bang Theory®**. 2004. Disponível em:
<http://www.Orkut.com.br/Main#Community?cmm=311606>. Acesso em: 20 de abril de 2010.

OLIVEIRA, Amurabi. Sentidos e dilemas do ensino de Sociologia: Um olhar Sociológico. In: Revista Inter-Legere (UFRN), v. s/v, p. 25-39, 2011.

PÉCAUT, Daniel. **Os intelectuais e a política no Brasil**: entre o povo e a nação. São Paulo: Ática, 1990.

PEREIRA, Cláudia da Silva. Os *wannabees* e suas tribos: adolescência e distinção na Internet. In: **Estudos Feministas**, Florianópolis, 15(2), 240,

mai/agos, 2007. Disponível em: <http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/2106/1785>>. Acesso em: 24 de outubro de 2009.

PILETTI, Nelson. PILETTI, Claudino. **História da Educação**. São Paulo: Ática, 1991.

PINHEIRO FILHO, Fernando Antonio e MICELI, Sergio. **Entrevista com Mário Wagner Vieira da Cunha**. Tempo Social: revista de Sociologia da USP [online]. 2008, vol.20, n.2, pp. 259-301. ISSN 0103-2070. doi: 10.1590/S0103-20702008000200013. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-20702008000200013&script=sci_arttext#top22>. Acesso em: 16 de abril de 2011.

PORTUGAL, Sílvia. **Contributos para uma discussão do conceito de rede na teoria sociológica**. Disponível em: <<http://www.ces.uc.pt/publicacoes/oficina/271/271.pdf>> Acesso em: 27 de outubro 2010.

RECUERO, Raquel. **Redes Sociais na internet**. Porto Alegre: Sulina, 2009. (Coleção Cibercultura).

RÊSES, Erlando da Silva. **E com a palavra: os alunos**. Estudo das representações sociais dos alunos da rede pública do Distrito Federal sobre a Sociologia no Ensino Médio. 2004, 114f. Dissertação (Mestrado em Sociologia). Departamento de Sociologia. Universidade de Brasília. Brasília. Disponível em: <http://www.praxis.ufsc.br:8080/xmlui/bitstream/handle/praxis/253/Reses.disserta%0D%97%E2%95%9Eo.UNB.pdf?sequence=1>. Acesso em: 08 de julho de 2009.

RHEINGOLD, Howard. **A comunidade virtual**. Lisboa: Gradiva, 1996.

RIBEIRO, Adélia Maria Miglievich; ALVES, Dalton José; SAUL, Renata e PEREIRA, Virgílio de Lima. Sociologia e Filosofia nas escolas de Ensino Médio: ausências, permanências e perspectivas. In: (orgs) HANDFAS, Anita; OLIVEIRA, Luiz Fernandes de. **A Sociologia vai à escola: história, ensino e docência**. Rio de Janeiro: Quartet, 2009.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria da Educação do Rio Grande do Sul. **Proposta Pedagógica para o Ensino Médio Politécnico e Profissional Integrada ao Ensino Médio - 2011-2014**. 2011. Disponível em: http://www.educacao.rs.gov.br/pse/html/noticias_det.jsp?ID=7917. Acesso em: 05 de fevereiro de 2012.

SANTI, Heloise Chierentin; SANTI, Uilso Junior Chierentin. Stuart Hall e o trabalho das representações. In: **Revista Anagrama** – Revista Interdisciplinar da Graduação. Universidade de São Paulo. Cidade Universitária, São Paulo. Ano 2, Edição 1, setembro/novembro de 2008.

SANTOS, Mario Bispo dos. **A Sociologia no Ensino Médio**: o que pensam os professores da rede publicado distrito federal. 2002, 140f. Dissertação (Mestrado em Sociologia). Instituto de Ciências Sociais, Universidade de Brasília, Brasília. Disponível em: <
<http://www.praxis.ufsc.br:8080/xmlui/bitstream/handle/praxis/251/A%20SOCIOLOGIA%20NO%20ENSINO%20M%C3%89DIO%20o%20que%20pensam%20os%20professores%20da%20rede%20publica%20do%20distrito%20federal.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 04 de setembro de 2010.

SARANDY, Flávio Marcos Silva. Reflexões acerca do Sentido da Sociologia no Ensino Médio. In: In: CARVALHO, Lejeune Mato Grosso Xavier. **Sociologia e ensino em debate**: experiências e discussão de sociologia no Ensino Médio. Ijuí: Ed. Unijui, 2004.

SILVA, Ileizi L. F.; PERA, Carolina Branco Ferreira; SOUZA, Karina de. **O ensino de Ciências Sociais**: mapeamento do debate em periódicos das Ciências Sociais e da Educação de 1940 a 2001. In: XII Congresso Nacional dos Sociólogos, 2002, Curitiba. XII Congresso Nacional dos Sociólogos ANAIS. Curitiba: Editora UFPR, 2002. v. 1. p. 1-1.

_____. **Sociologia: Conteúdos e Metodologias de Ensino**. (Proposta Preliminar para discussão na Semana do Núcleo de Educação de Londrina – 2003/2004). Londrina: Laboratório de Ensino de Sociologia. Depto. Ciências Sociais da UEL, 2003, mimeo 12pp).

_____. **O Papel da Sociologia no Currículo do Ensino Médio**. Em: <http://www.uel.br/grupo-estudo/gaes/pages/o-ensino-da-sociologia.php>, s/d. Acesso em: 20 de agosto de 2009.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Currículo como fetiche**: a poética e a política do texto curricular. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

_____. **Teoria cultural e educação**: um vocabulário crítico. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

SILVEIRA, Rosa Maria Hessel. O ciberespaço como um empíreo educacional. In: SOMMER, Luis Henrique; BUJES, Maria Isabel Edelweiss. **Educação e cultura contemporânea**: articulações, provocações e transgressões em novas paisagens. Canoas: Rd. Ulbra, 2006, p. 137 – 150.

SOBRINHO, Helson Flávio da Silva. Eu odeio/adoro Sociologia: sentidos que principiam uma prática de ensino. In: **XIII Congresso Brasileiro de Sociologia**, UFPE, Jun 2007, p. 01 – 18. Disponível em: http://www.sbsociologia.com.br/congresso_v02/papers/GT9%20Ensino%20de%20Sociologia/GT%2009%20Artigoviol%CB%86nciadoMSTautoresBelmiraMagalh%C3%86es_HelsonSobrinhoparaaSBS2007%5B2%5D.pdf. Acesso em: 10 de maio de 2009.

SUBUHANA, Carlos. Estudantes moçambicanos no Rio de Janeiro, Brasil: sociabilidade e redes sociais. **Imaginário**, São Paulo, v. 13 n. 14, jun, 2007. Disponível em:

<http://www.revistasusp.sibi.usp.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-666X2007000100015&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 28 de outubro de 2010.

TECMUNDO. **É oficial: Facebook é a rede social mais utilizada no Brasil:**

Rede cresce sem parar desde 2008 e é, hoje, mais acessada do que sites da Microsoft e Google, inclusive o Orkut. Disponível em: <<http://www.tecmundo.com.br/facebook/19481-e-oficial-facebook-e-a-rede-social-mais-utilizada-no-brasil.htm>>. Acesso em 20 de fevereiro de 2012.

TELLES, André. **Orkut.com**: como você e sua empresa podem tirar proveito. São Paulo: Editora: Landscape, 2006.

TOMAZI, Nelson Dácio. **Sociologia para o Ensino Médio**. São Paulo: Atual, 2007.

TOMAZINI, Daniela Aparecida. GUIMARÃES, Elisabeth da Fonseca. Sociologia no Ensino Médio: historicidade e perspectivas da Ciência da sociedade. Relatório de Pesquisa. In: (org) CARVALHO, Lejeune Mato Grosso Xavier de. **Sociologia e ensino em debate**: experiências e discussão de sociologia no Ensino Médio. Ijuí: Ed. Unijui, 2004.

VEIGA-NETO, Alfredo. Michel Foucault e os Estudos Culturais. In: COSTA, Maria Vorraber. **Estudos Culturais em educação**: mídia, arquitetura, brinquedo, biologia, literatura, cinema. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS, 2000.

_____. **Foucault & a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

WEBER, Max. **A Ética Protestante e o Espírito do Capitalismo**. São Paulo: Martin Claret, 2001.

_____. **Sociologia**. Org: Gabriel Cohn. São Paulo: Ática, 1999. (Coleção Grandes Cientistas Sociais).

WILLIS, Paul. **Aprendendo a ser trabalhador**: escola, resistência e reprodução social. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

WORTMANN, Maria Lúcia Castagna. O uso do termo representação na Educação em Ciências e nos Estudos Culturais. In: **Pro-posições**, vol. 12, nº1, (34), março/2001. Disponível em: < <http://mail.fae.unicamp.br/~proposicoes/textos/34-artigos-wortmannmlc.pdf>>. Acesso em: 02 de fevereiro de 2011.