

## SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO: socialização, reprodução ou emancipação?

Luiza Helena Pereira \*

### Resumo

Este artigo propõe o debate sobre a importância das teorias sociológicas e, especificamente das teorias sociológicas da educação, para que o professor de sociologia do ensino médio pense sua prática em sala de aula. Isto porque as teorias sociológicas da educação explicam realidades educacionais e práticas educacionais. Assim, argumenta-se que o professor de sociologia do ensino médio, deve ser formado em Ciências Sociais, ter um conhecimento consistente em teorias sociológicas e metodologias de pesquisa, além do conhecimento profundo das teorias sociológicas da educação. Neste artigo apresentaremos as implicações teóricas e práticas das teorias da socialização de Émile Durkheim, da teoria da reprodução das estruturas sociais de Pierre Bourdieu e das teorias críticas da educação que propõem uma educação para emancipação: a escola unitária de Antonio Gramsci e a educação como ampliação da democracia social de Boaventura de Sousa Santos. Com este debate pretendemos refletir sobre: como as teorias sociológicas da educação auxiliam o professor a explicar o problema da educação sob o ponto de vista sociológico e a compreender, que ao adotar uma postura pedagógica, esta postura traz consigo, explícita ou implicitamente, um embasamento teórico assim como implicações práticas nas relações entre professores e alunos e no ensino da sociologia.

**Palavras-chave:** Teoria e Prática Sociológica no Ensino Médio. Sociologia da Educação. Sociologia no Ensino Médio.

### Introdução

Neste artigo discute-se a importância do professor de sociologia do ensino médio ser licenciado em Ciências Sociais, ter uma formação consistente em teorias sociológicas, em metodologias de pesquisa e, ainda, em teorias sociológicas da educação. Para tanto, num primeiro momento apresentamos, esquematicamente, as teorias sociológicas clássicas e contemporâneas, destacando o tema educação. A seguir, para demonstrar a articulação entre temas, conceitos e teorias, selecionamos o tema Educação e a contribuição de algumas teorias sociológicas da educação para o professor do ensino médio entender a realidade educacional e social e pensar sua prática pedagógica: 1- educação como socialização; 2- educação como reprodução e 3- educação como crítica e, portanto como emancipação.

---

\*Professora Doutora do Departamento de Sociologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.  
E-mail: luiza.helena@ufrgs.br

## Iniciando o debate

Ensinar sociologia é uma tarefa complexa. No ensino superior, especificamente nos Cursos de Ciências Sociais (graduação e pós-graduação), a complexidade se traduz em fazer os alunos apreenderem as ferramentas teóricas e metodológicas que os tornarão sociólogos, antropólogos ou cientistas políticos. Os parâmetros de orientação sobre o que ensinar, nos cursos de Ciências Sociais, podem ser encontrados nas Diretrizes Curriculares para estes cursos, definidas em 26 de junho de 1999, atualizadas pelo Parecer N.º: CNE/CES 492/2001. As Diretrizes indicam que os cursos de Ciências Sociais devem: “Propiciar aos estudantes uma formação teórico-metodológica sólida em torno dos eixos que formam a identidade do curso (Antropologia, Ciência Política e Sociologia) e fornecer instrumentos para estabelecer relações com a pesquisa e a prática social” (Brasil, Diretrizes Curriculares para os Cursos de Ciências Sociais, 1999). Em relação à sociologia parâmetros desta formação são indicados, ainda, pela Lei N.º 6.888 de 10/12/1980 que dispõe sobre o exercício da profissão do Sociólogo. O sociólogo é aquele a quem compete: “elaborar, supervisionar, coordenar, planejar, programar, implantar, controlar, dirigir, executar, analisar ou avaliar estudos, trabalhos, pesquisas, planos, programas e projetos atinentes à realidade social” (Brasil, Lei nº 6.888, 1980), entre outras competências.

Mas quais os parâmetros norteadores para ensinar sociologia ao ensino médio? Para orientar este ensino contamos com as Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio de 1998, os Parâmetros Curriculares de 2000, os Parâmetros Curriculares Complementares de 2002 e as Orientações Curriculares Nacionais para o ensino médio de 2006 (Brasil, MEC). Desde a aprovação da obrigatoriedade da sociologia no ensino médio, em 2008 (Brasil, Lei 11.684, 2008), novos documentos auxiliam a pensar as finalidades (o porquê) deste ensino, bem como o que e como ensinar sociologia (Pereira, 2007). Por exemplo, uma ação a ser destacada é que, pela primeira vez, livros de sociologia foram inseridos no Programa Nacional do Livro Didático, do Ministério da Educação-MEC, e sua distribuição para as escolas públicas está prevista para o início do ano letivo de 2012, sendo que cada sumário destes livros pode se tornar um programa de ensino. Este fato é positivo, pois muitos alunos de escolas públicas que não têm acesso a livros de sociologia receberão um livro desta disciplina. Entretanto, espera-se que os professores, a partir dos conteúdos destes livros, usem a criatividade para elaborar seus programas de ensino com base na realidade dos alunos. Por sua vez, os Estados da Federação passaram a elaborar seus referenciais curriculares estaduais. Alguns estados organizaram seus referenciais antes mesmo da Lei 11.684, porém, após a aprovação da

obrigatoriedade da sociologia no ensino médio este processo foi intensificado. Todos estes documentos são orientações que auxiliam a pensar porquê, o que e como ensinar sociologia no ensino médio.

Dizemos sempre que a sociologia, na educação básica, diferentemente da academia, não formará sociólogos, portanto sua tarefa no ensino médio será desenvolver nos alunos a “imaginação sociológica” (Mills, 1969). Segundo Wright Mills, na sociedade da informação, a imaginação sociológica é “uma qualidade de espírito que ajuda a usar a informação e a desenvolver a razão, a fim de perceber, com lucidez, o que está ocorrendo no mundo e o que pode estar acontecendo dentro deles mesmos” (Mills, 1969, p. 11).

O documento, Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, ao tratar da sociologia, recomenda que a sociologia seja lecionada a partir dos princípios de desnaturalização e estranhamento, sugere trabalhar articuladamente com temas, teorias e conceitos (OCNs, 2006).

Bem, e como na prática isso é possível? Inicialmente salientamos algumas premissas básicas:

1. O professor de sociologia do ensino médio deve ser formado em Ciências Sociais. Isso porque se considera que, para trabalhar com a desnaturalização e o estranhamento e para articular temas conceitos e teorias, o professor deve atender aos requisitos básicos de sua formação<sup>1</sup>, definidas pelas Diretrizes Curriculares dos Cursos de Ciências Sociais, ou seja, apresentar uma formação consistente nas três áreas do curso e em metodologia. Significa ter conhecimento das teorias sociais para entender como foi e como é problematizada e explicada a realidade em diferentes momentos históricos, pré-requisito básico para se fazer uma análise entre interpretação da realidade (teorias) e a própria realidade (temas). Por outro lado, o conhecimento em metodologia de pesquisa propicia o que as Diretrizes Curriculares dos Cursos de Ciências Sociais orientam: estabelecer relações entre pesquisa e prática social.

2. O professor de sociologia do ensino médio, consciente de que não formará sociólogos, deve estar apto a trabalhar didaticamente os conteúdos a fim de realizar com o aluno a compreensão da realidade. Para isso ele mesmo precisa ter uma base teórica bem construída, pois “As teorias auxiliam (o professor) a estruturar o pensamento sobre a realidade - dão-lhes significado (...)” (Liedke, 2007, p.267). Daí a importância do professor ter este

---

<sup>1</sup>Para uma discussão mais aprofundada sobre a formação de professores sugere-se a leitura das revistas: *Mediações*-Revista de Ciências Sociais do Centro de Ciências Humanas, da Universidade Estadual de Londrina, Londrina: Midiograf, vol.12, n.1 (jan./jun.), 2007; *Cronos*: Revista do Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da UFRN, Natal: EDUFRN, vol.8, n.2 (jul./dez.), 2007.

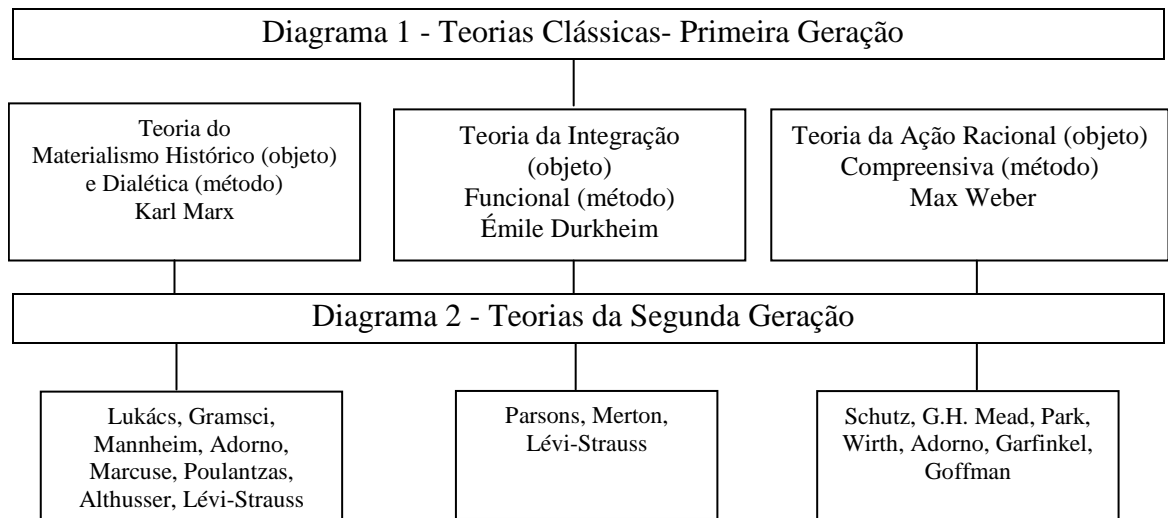
arcabouço teórico-metodológico definido nas Diretrizes Curriculares dos Cursos de Ciências Sociais.

3. Quando se fala em temas, considera-se que todo e qualquer tema social é objeto de estudo da sociologia no ensino médio. Mas como definir o que é um tema social? Com Durkheim e Wright Mills, entendemos que todo problema social que é geral, na sociedade é objeto de estudo da sociologia, isto é, segundo Durkheim, “podemos definir também (o fato social) pela difusão que apresenta no interior do grupo...” (Durkheim, 1995, p. 10). Mills dá o exemplo do desemprego para mostrar que se este fenômeno é geral na sociedade, isto é, se muitos estão desempregados em uma formação social (país), então é um problema da estrutura social, é um problema social e, portanto, pode ser construído como um problema sociológico, isto é, passível de ser estudado pela sociologia (Mills, 1969).

Portanto, os temas a serem trabalhados no ensino médio devem ser selecionados, principalmente, com base nos assuntos que tratam da realidade atual, aqueles que farão sentido ao aluno. E, ainda, nas indicações dos vários documentos anteriormente referidos que orientam o ensino da sociologia no ensino médio (Diretrizes, Parâmetros, Orientações, Referenciais Estaduais, Livros Didáticos). Explicitando, é tema de todo estudo sociológico: como se dá a relação Indivíduo e Sociedade, Cultura e Sociedade, Trabalho e Sociedade, Política e Sociedade. Cada um destes temas pode ser, e são, desdobrados em vários outros temas correlatos. Mas a explicação sociológica para estes pode ser encontrada nos estudos de Karl Marx, Émile Durkheim, Max Weber e nas explicações teóricas para os temas contemporâneos aos quais se dedicaram os autores contemporâneos.

Para entender, por exemplo, como são explicados estes temas, necessário se faz entender como os sociólogos, clássicos e contemporâneos, construíram objeto, método e teorias sociológicas.

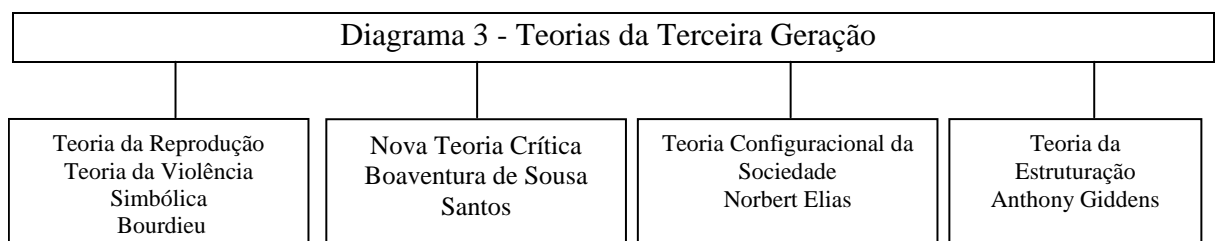
A seguir relacionamos, esquematicamente, as diversas formas de interpretação da sociedade.



Cabe fazer uma observação sobre o esquema acima apresentado, particularmente sobre as teorias de segunda geração. A vinculação de um autor a determinada teoria clássica não é linear. Por exemplo, Lévi-Strauss se disse, em vida, muito mais devedor do marxismo do que das teorias durkheimianas. Da mesma forma, no caso de Adorno que incorporou as teorias de Weber.

A partir de 1968 houve uma verdadeira “explosão” de narrativas, como mostra Éliada Rubini Liedke em seu artigo *Breves Indicações para o ensino de teoria sociológica hoje*. Entre elas podemos citar aquelas construídas por Bourdieu, Habermas, Alexander, Touraine, Olin Wright, Wallerstein, Harvey, Foucault, Bauman, Boaventura Santos, Giddens, Elias, Luhmann, entre outras narrativas. No artigo a autora identifica vinte abordagens em teoria sociológica: as sínteses contemporâneas (Liedke, 2007, p. 272 e segs.).

Como exemplo, indicamos a seguir apenas algumas destas narrativas, as quais tem relação direta com os argumentos que desenvolveremos mais adiante.



4. Finalmente, como quarta premissa, consideramos que o professor de sociologia no ensino médio deve, também, ter forte embasamento em Teorias Sociológicas da Educação e em Teoria e Prática de como Ensinar Sociologia no Ensino Médio<sup>2</sup>, além do embasamento em teorias sociológicas e metodologia, como já nos referimos. Ressaltamos também os conteúdos pedagógicos, dentre os quais: a didática, a história e a filosofia da educação e a psicologia da aprendizagem. Ponderamos que um dos temas básicos, que perpassa os temas clássicos (Indivíduo e Sociedade, Cultura e Sociedade, Trabalho e Sociedade, Política e Sociedade) é o tema Educação. É importante que o professor de sociologia do ensino médio conheça o que os autores clássicos e contemporâneos disseram sobre o tema educação<sup>3</sup>. É fundamental que o professor de sociologia do ensino médio tenha consciência que as teorias sociológicas da educação explicam realidades educacionais e práticas educacionais.

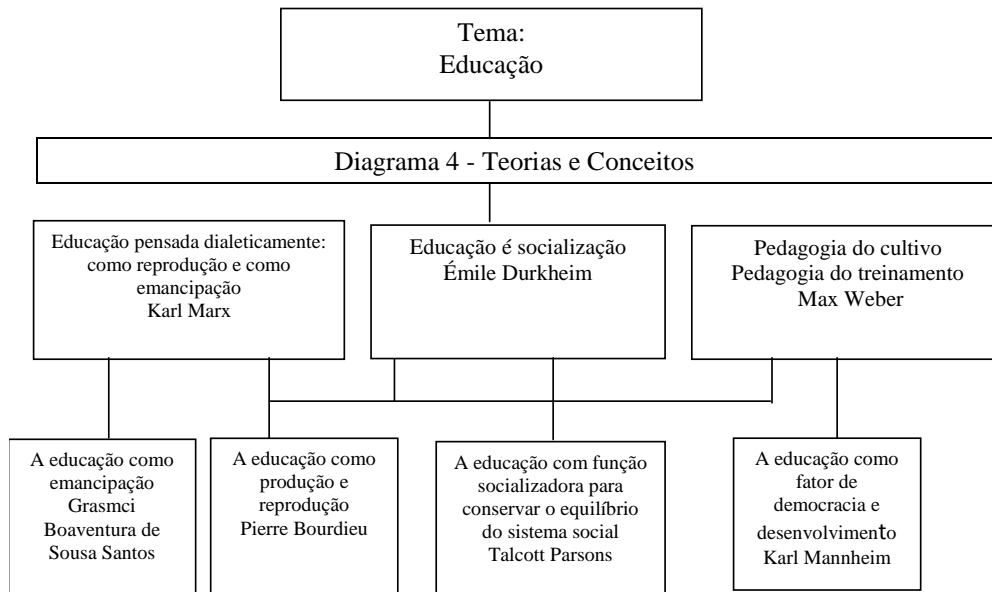
Escolhemos o tema Educação para exemplificar a articulação entre temas, conceitos e teorias, e a importância de o professor de sociologia do ensino médio conhecer, com propriedade, as teorias sociológicas e as teorias sociológicas da educação (clássicas e contemporâneas), não para ensiná-las aos alunos, mas para orientar sua prática, entendendo a realidade e a prática social e educacional.

Como os clássicos pensavam o tema educação? Derivadas das teorias clássicas as explicações contemporâneas também auxiliam o professor de ensino médio a conferir sentido à sua prática. Como? O diagrama a seguir relaciona as teorias clássicas e contemporâneas e o tema educação.

---

<sup>2</sup> No Departamento de Sociologia, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, foram criadas, na reforma curricular de 1995, duas disciplinas para qualificar a formação do licenciado em Ciências Sociais contemplando estes conhecimentos: *Estudos de Sociologia da Educação* e *Sociologia no Ensino Médio: Teoria e Prática*.

<sup>3</sup> Na disciplina de *Estudos de Sociologia da Educação* são estudadas as teorias que apresentam a educação como socialização (Durkheim e Parsons), a educação como fator de democracia e desenvolvimento (Mannheim), como investimento (Schultz). São analisadas, ainda, as teorias que explicam a educação segundo a reprodução: teoria da correspondência (Althusser) e teoria do capital simbólico e do conflito (Bourdieu). Em relação às teorias críticas são consideradas a Escola de Frankfurt e Gramsci. Para abordar as teorias que reconciliam a ação e estrutura social foram consideradas a Nova Sociologia da Educação Britânica e a Pedagogia Crítica nos EUA. Inclui-se, também, o estudo sobre educação, proposto por Boaventura de Sousa Santos, compreendendo-o como uma proposta de ampliação da democracia social. No Brasil estudamos o pensamento de Anísio Teixeira e de Paulo Freire, entre outros.



Para delimitar este artigo, visto a amplitude e complexidade do estudo, e para demonstrar a articulação entre o tema educação, teorias e conceitos, e ainda, como a compreensão desta articulação auxilia o professor em sala de aula a qualificar sua prática, escolhemos analisar a contribuição de algumas teorias sociológicas da educação, sobre como se efetiva a educação: 1- como socialização; 2- como reprodução e 3- como crítica e, portanto, como emancipação.

Selecionamos alguns aspectos do processo ensino-aprendizagem para uma análise mais concreta sobre: sistema de ensino, relações de poder, autoridade escolar e pedagógica, relações sociais entre direção, alunos, professores e pais de alunos, como também programas, conteúdos e avaliações.

Destacamos que a forma como a escola se organiza, como se estabelecem as relações de poder, os tipos de conteúdos selecionados, a prática do professor, por exemplo, estarão diretamente relacionados com as teorias sociológicas da educação escolhidas, de forma consciente ou inconsciente, pelos sujeitos sociais envolvidos.

Ao apresentar o pensamento sociológico das teorias da educação, intercalamos exemplos de como seriam trabalhados os conteúdos e como se daria a ação pedagógica. Sugerimos, ainda, como poderia estar organizada a estrutura física e espacial da escola e da sala de aula. Por fim, sintetizamos algumas reflexões sobre a sociologia no ensino médio e sua relação com as teorias sociológicas da educação selecionadas para análise.

## Educação como socialização

### Émile Durkheim

A educação como socialização encontra sua maior expressão na sociologia em Durkheim<sup>4</sup>. Embora Durkheim tenha escrito outras obras sobre educação, como *A Educação Moral* e *A Evolução Pedagógica na França*, as reflexões sobre a educação como socialização, desenvolvidas neste artigo tem como base o livro *Educação e Sociologia*, de Durkheim. A educação, para este autor pressupõe e tem como objetivo a socialização “metódica das novas gerações” (Durkheim, 1978, p. 41) para impor à criança os hábitos que fazem parte de sua vida pessoal. Assim, a família orientará a criança, no primeiro momento de socialização a comer, beber, dormir em horas regulares; a criança é coagida a ter hábitos higiênicos; a ser calma e obediente; a respeitar usos e conveniências (Durkheim, 1995, p. 6). Argumenta o autor, porém, que é uma “ilusão” acreditar que a família pode educar seus filhos como quer, pois há costumes aos quais devem se conformar (Durkheim, 1978, p.36).

A função educativa, afirma Durkheim é o de preparar as crianças. Isto seria redundante se não ficasse explícito, segundo ele e utilizando suas próprias palavras: “em que consiste esse preparo”? “A que necessidades humanas corresponde”? O que deve a educação proporcionar aos indivíduos de dada sociedade? (Durkheim, 1978, p. 38). “A educação satisfaz, antes de tudo, a necessidades sociais” (Durkheim, 1978, p. 43). Mas, a cada momento, a cada sociedade há um tipo regulador de educação, pois a “educação é um processo social, isto é, põe em contato a criança com uma sociedade determinada, e não com a sociedade *in genere*” (Fauconnet, In: Durkheim, 1978, p. 12). Assim, não há uma educação ideal, argumenta Durkheim observando que cada sociedade possui um sistema de educação que “se impõe aos indivíduos de modo geralmente irresistível” (Durkheim, 1978, p. 36).

Para Durkheim “as instituições escolares, as matérias de ensino e os métodos são fatos sociais” (Fauconnet, In: Durkheim, 1978, p. 15-16). Assim sendo a educação é objeto de estudo da sociologia.

Como socialização a educação durkheimiana propõe um sistema de ensino que acrescente, ao ser egoísta e associal que acaba de nascer, uma natureza capaz de vida moral e

---

<sup>4</sup>Exemplo de sociólogo concebendo a educação também nesta perspectiva é Talcott Parsons, no texto “El aula como sistema social: algunas de sus funciones en la sociedad americana”. In: *Educación y sociedad*: revista interdisciplinar de la educación. Madrid No. 6 (1990), p. 173-195.



social. Eis a obra da educação, diz Durkheim, “ela [a educação] cria no homem um ser novo” (Durkheim, 1978, p. 42). Esta é a função do sistema escolar de cada sociedade.

Toda Educação deve ser submetida à influência do Estado. O Estado passa a garantir a função coletiva da educação. Passa a fiscalizar escolas não públicas; ser juiz, conservar, manter, tornar mais consciente aos indivíduos à comunhão de ideias e sentimentos protegendo, desta forma, os princípios essenciais comuns a todos. É também dever do Estado fazer com que estes princípios sejam ensinados em todas as escolas, velar para que não fiquem ignorados pelas crianças e zelar para que sejam respeitados (Durkheim, 1978, p. 48).

Segundo a teoria funcionalista durkheimiana cada sociedade possui um sistema de educação duplo: apresenta-se ao mesmo tempo como uno e múltiplo. É uno, pois deve ter uma base comum, certo número de ideias, sentimentos e práticas que a educação deve inculcar a todas as crianças, indistintamente, seja qual for a categoria social a que pertençam. É múltiplo, pois a educação varia com as classes sociais e com as regiões. A educação da cidade não é a mesma do campo, a do burguês não é a mesma do operário, afirma Durkheim. A educação deve ser diversificada e especializada conforme a profissão para a qual o aluno deve ser preparado. A educação é, ao mesmo tempo, homogênea e heterogênea (Durkheim, 1978, p. 38-39). Lembro aqui a lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, de 1996, quando salienta o sistema de educação como tendo uma base comum e uma base diversificada de ensino, sendo homogênea e heterogênea (Brasil, LDB, 1996).

Em termos gerais, para Durkheim, pode-se esperar que a sociologia, “ciência das instituições sociais, nos auxilie a compreender melhor o que são as instituições pedagógicas e a conjecturar o que devam ser elas, para melhor resultado do próprio trabalho” (Durkheim, 1978, p. 88). Pensando a disciplina de sociologia no ensino médio, segundo esta teoria sociológica, poderíamos dizer que ela auxiliaria a compreender as relações sociais que se estabelecem na própria escola e teria a função de instituir o desenvolvimento da moral, intimamente relacionada com a natureza das sociedades, de formar o aluno na ideia e no sentimento da lei, da disciplina interna e externa, e saber que estes valores são instituídos pela sociedade (Durkheim, 1978, p. 45).

De acordo com a tradição da educação como socialização, na escola, as autoridades, escolar e pedagógica, trabalham no sentido de exercer uma ação coletiva sobre a criança para edificar o que há de melhor no homem. O professor deve trabalhar para adaptar a criança ao meio social a que ela se destina (Durkheim, 1978, p. 45-47). As relações sociais constituídas por relações de poder são verticais, de cima para baixo. O diretor é a autoridade máxima na escola. E o professor é a autoridade na sala de aula.

A educação é um trabalho de autoridade. Que tipo de autoridade o mestre deve representar? Não é de fora que o mestre recebe a autoridade, ela é interna. É a autoridade moral que é a qualidade essencial do educador. O professor tem a obrigação de ser o dever personificado para dar exemplo para seus educandos. Ele é o interprete das ideias morais de seu tempo (Durkheim, 1978, p. 52-53).

Sendo a educação um fato social, apresenta as características de ser coercitivo (se impõe sobre os sujeitos), geral (se estende sobre toda a sociedade) e independente das vontades individuais. Isto significa que no ato de conhecer o sujeito apreende “passivamente” o objeto (de conhecimento). O objeto (de conhecimento) se impõe ao sujeito.

A relação professor aluno seria tradicional. Ao tratar o aluno como objeto a modelar por um processo de transmissão do saber do professor para o aluno, submetendo a situação educativa ao primado do objeto e não reconhecendo ao educando o estatuto de sujeito (Correa, 1997), o professor fala, o aluno escuta. Pouca chance de dar voz ao aluno, pois cada nova geração é considerada *tabula rasa*, e nesse sentido o aluno pouco tem a dizer ao professor que o ensina. A ação de educar é externa ao indivíduo e se impõe sobre ele.

A escola, na teoria funcionalista, seria organizada de forma tradicional. As iniciativas pedagógicas caberiam ao professor. O aluno teria pouca vez para sugerir conteúdos e métodos de trabalho. O professor deveria ser bem preparado, qualificado, transmitindo conteúdos formais. Este conjunto de conteúdos, que são culturais (tradição) deve, portanto, ser transmitido de geração em geração (Durkheim, 1978), não tendo relação com o cotidiano e a vida dos alunos e dos professores, são conteúdos distantes da realidade e tem pouco significado aos estudantes.

As salas de aula seriam organizadas com as carteiras uma atrás da outra, o professor fala, escreve no quadro, o aluno copia, segue manuais determinados pelo professor. O professor passa exercícios, do livro ou trazidos por ele, e os alunos disciplinadamente fazem os exercícios.

Mesmo com os argumentos de Durkheim atestando a importância da sociologia para compreender as instituições pedagógicas, a sociologia teria dificuldade em se implantar como disciplina obrigatória no ensino médio, pois como afirmam algumas autoridades e professores, nitidamente equivocados, a sociologia não deveria ser ministrada no ensino médio e fundamental, pois, segundo eles, é uma disciplina difícil, muito teórica e abstrata para este nível de ensino. Em função da diversidade de pensamento entre os teóricos da sociologia para explicar a sociedade (Marx, Durkheim e Weber e os demais contemporâneos), o aluno, por não ter uma base de conhecimento anterior, não teria condições de entender a

complexidade da disciplina (e aqui eles consideram os alunos uma *tabula rasa*, como afirmava Durkheim). Argumentam, assim, que não se deve apresentar as diferentes formas de explicar a sociedade encontradas nas correntes dos autores clássicos e contemporâneos. Salientam que os problemas teóricos que explicam a realidade concreta são muito complexos para entendimento dos alunos. Estes professores acabam, na prática, ministrando apenas uma corrente de pensamento, evitando, que seja discutida, nos estágios introdutórios, toda riqueza da diversidade das teorias que explicam a sociedade.

Concordamos com Coulson e Ridell (1979, p.14) quando dizem que esta afirmação é espúria. Acreditamos não ser imperativo que o aluno tenha uma base anterior para começar a ensinar sociologia. Não existe uma linearidade a ser seguida. Não é necessário o pré-requisito de um conhecimento anterior para se iniciar o estudo da sociologia. Na verdade, o aluno quando se encontra no ensino médio, e mesmo no fundamental, não é uma *tabula rasa*. Traz consigo vivências e suas experiências. Portanto, possui um conhecimento acumulado que deve ser plenamente utilizado para introduzir o estudo da sociologia.

Diferentemente de Durkheim, Marx e Engels pensam a educação dialeticamente, isto é, dependendo do conteúdo de classe a educação pode ser “uma educação para a alienação ou uma educação para a emancipação” (Rodrigues, 2004, p. 49). Para Marx e Engels na sociedade capitalista a educação seria uma das mais importantes formas de reprodução da estrutura de classes. Serviria para disseminar a ideologia dominante, isto é, da classe dominante. Por outro lado, a educação, quando pensada para construir uma sociedade igualitária, seria uma educação voltada para a emancipação. É importante destacar que Marx e Engels não elaboraram uma obra sistemática sobre educação. Para melhor discussão sobre este tema, além do acima citado *Sociologia da Educação*, de Alberto Tosi Rodrigues, recomendamos o livro de Maria Alice Nogueira, *Educação, saber, produção em Marx e Engels*.

Trataremos a seguir destas abordagens.

## Educação como reprodução das estruturas sociais

### **Pierre Bourdieu**

Antes de apresentar a análise da educação como reprodução das estruturas sociais, realizada por Pierre Bourdieu, cabe algumas observações: consideramos que Bourdieu, nas

suas várias obras, incorporou conceitos dos três autores clássicos da sociologia: Marx, Durkheim e Weber. Ao analisar o sistema de ensino, em particular, na obra *A Reprodução: elementos para uma teoria o sistema de ensino*, de 1970, Bourdieu incorpora conceitos de classes sociais, a educação com função ideológica e política e a educação como reprodução da cultura dominante (Marx). Também incorpora conceitos da educação como legitimadora da ordem social e como forma de dominação (Weber). Ainda introduziu uma síntese teórica entre o modelo durkheimiano e o estruturalismo (Rodrigues, 2004, p. 84-86).

Criticando o sistema de ensino institucionalizado, Bourdieu e Passeron escrevem em 1964 *Os herdeiros* e em 1975 *A reprodução*. Para esses autores, o sistema escolar é produtor, legitimador e reproduzidor das desigualdades sociais impondo, por intermédio dos conteúdos indicados por instâncias superiores, por exemplo, as secretarias de educação dos estados, uma concepção de cultura dos grupos e classes dominantes que é imposta para a sociedade pelo sistema de ensino. Esta imposição é uma forma de violência simbólica, pois a escola valoriza e ensina aos alunos os gostos, crenças, posturas e valores dos grupos dominantes, apresentados como cultura universal. Ao trabalhar conteúdos dos meios de comunicação de massa, da mídia, da opinião pública, da moda, dos jornais, da pregação religiosa, da propaganda como conteúdos verdadeiros, sem questionamentos, o professor realiza um trabalho pedagógico de “inculcação” dos princípios de um “arbitrário cultural” capaz de perpetuar-se mesmo após cessar a ação pedagógica, tornando-se assim uma violência simbólica (Bourdieu, 1975, p. 38).

A escola tem um papel ativo no processo de reprodução das desigualdades sociais. Isto se manifesta primeiramente pela igualdade formal estabelecida pela escola entre todos os alunos e ao definir seu currículo, seus métodos de ensino e suas formas de avaliação. Tratando formalmente de modo igual, em direitos e deveres, quem é diferente, a escola privilegiaria, dissimuladamente, aquele que por sua bagagem familiar já é privilegiado.

Assim a ação pedagógica praticada em sala de aula é objetivamente uma violência simbólica. É violência simbólica, pois impõe, por meio de um poder arbitrário, um determinado arbitrário cultural: a cultura dos grupos e classes dominantes. Para Bourdieu a educação se consubstancia em violência simbólica, pois é por intermédio dela que o educando perde sua cultura familiar e lhe é inculcada uma nova cultura exógena. Porém, principalmente é pela educação, que a sociedade consegue fazer com que haja o reconhecimento, por parte dos membros das diversas camadas sociais, da superioridade e legitimidade da cultura dominante (Bourdieu, 1975, p. 24 e segs.).

Ao afirmar que a cultura escolar seria a cultura dominante dissimulada, Bourdieu possibilita a análise crítica do currículo, dos métodos pedagógicos e da avaliação escolar.

Os conteúdos curriculares seriam selecionados em função dos conhecimentos, dos valores e dos interesses das classes dominantes. O prestígio de cada disciplina acadêmica estaria associado a sua maior ou menor afinidade com as habilidades valorizadas pela elite cultural.

Exemplificando o prestígio das disciplinas, podemos lembrar a dificuldade que a sociologia teve para ser reconhecida e implantada no ensino médio como disciplina obrigatória. Considerada, pelo senso comum, como uma disciplina “de menor valor”, pois “não cai no vestibular”, verifica-se que algumas secretarias de educação de nosso país ainda hoje dificultam sua implantação. Um exemplo da desvalorização da sociologia foi o veto à sua inclusão como obrigatória no ensino médio, em 2001, pelo presidente, o sociólogo Fernando Henrique Cardoso. Na época os argumentos apresentados para justificar o veto foram: não há profissionais suficientes para lecionar a disciplina, a implantação da sociologia oneraria muito os cofres públicos, pois implicaria em abrir concursos e contratar professores para suprir as vagas em todas as escolas da rede pública. As secretarias de educação estaduais, por sua vez, fizeram coro a este discurso para argumentar sua posição contrária à implantação da sociologia no ensino médio.

Comenta o próprio Bourdieu, em seu livro *Lições de Aula*: “Compreende-se que a existência da sociologia como disciplina científica seja ameaçada sem cessar. Quem, no mundo social, tem interesse pela existência de uma disciplina autônoma do mundo social?” (Bourdieu, 1988, p.25-26).

Para vários sindicatos que representam as empresas de ensino a sociologia não precisa estar presente, pois ou já há filosofia, e, portanto não há necessidade da sociologia, ou, a matemática, o português, a física e a química são mais importantes e necessárias, pois além de entrar no vestibular, são disciplinas com uma importância prática que, segundo eles, a sociologia não tem.

O método pedagógico, da transmissão dos conhecimentos, consistiria no que Bourdieu chama de pedagogia do implícito. O aproveitamento da mensagem pedagógica supõe a posse de um capital cultural anterior que apenas os alunos provenientes das classes dominantes apresentam. O professor, ao incorporar o *habitus*<sup>5</sup> do arbitrário cultural a ser imposto,

---

<sup>5</sup>Segundo Bourdieu *habitus* é o conjunto das *disposições* adquiridas, esquemas de percepção, de apreciação e de ação, inculcados pelo contexto social em um momento e um lugar determinado. O *habitus* de classe é inculcado por um complexo sistema educativo: a família, a escola, o contexto social. É o produto da interiorização dos

organiza o trabalho pedagógico tendendo a reproduzir as mesmas condições sociais que deram origem aos valores dominantes.

Finalmente, a avaliação que os professores fariam de seus alunos iria além da simples verificação do aprendizado, constituindo na prática um verdadeiro julgamento social, baseado na maior ou menor discrepância do aluno em relação às atitudes e comportamentos valorizados pelas classes dominantes.

A análise sobre a escola capitalista, realizada por Bourdieu e Passeron, foi chamada de teoria crítica reprodutivista (Saviani, 1988), pois nega a possibilidade de romper com as estruturas de reprodução, afirmando que as teorias pedagógicas são uma cortina que procuram ocultar o poder de reprodução do sistema que está nas mãos dos educadores. O sistema de ensino filtra os alunos sem que eles possam perceber, reproduzindo assim as relações vigentes.

Criticando, também, as escolas tradicionais, e, ao contrário de Bourdieu apresentando propostas alternativas, encontramos as teorias críticas da educação propostas por Gramsci e a Escola de Frankfurt na década de 1930. Mais recentemente também com uma visão crítica, podemos mencionar a Nova Sociologia da Educação Britânica, a pedagogia crítica nos Estados Unidos e a teoria da educação como emancipação, de Boaventura de Sousa Santos.

Abordaremos a seguir as contribuições de Gramsci e Boaventura de Sousa Santos, para pensar a educação.

## Educação como crítica; educação para emancipação

### A Escola Unitária

#### Antonio Gramsci

Em suas anotações sobre o sistema escolar italiano, na década de 1920, Gramsci critica este sistema escolar que proporcionava uma escola profissional, com ensino técnico destinado aos trabalhadores e, uma escola clássica, para os filhos da pequena burguesia, o ensino humanista destinado a formar os diversos escalões da administração pública do Estado liberal-burguês.

---

princípios de um arbitrário cultural capaz de perpetuar-se após a cessação da ação pedagógica e por isso de perpetuar nas práticas os princípios do arbitrário interiorizado. Daí a noção de *habitus* ser um elemento essencial de resposta ao problema da reprodução (Bourdieu e Passeron, 1975, p. 44 e Bourdieu, 1989, p.59 e segs.).

Afirmava que o sistema escolar estava em crise pelo fato desta diferenciação ocorrer de modo caótico, sem princípios claros, sem um plano bem organizado (Gramsci, 1982, p. 118).

Para solucionar a crise Gramsci propõe uma escola inicial única, de cultura geral, humanista, formativa, que equilibrasse o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente e o desenvolvimento das capacidades de trabalho intelectual, ou seja, uma escola unitária. A escola unitária teria como proposta a tarefa de inserir os jovens na atividade social desenvolvendo maturidade, capacidade para criação intelectual e prática, bem como certa autonomia na orientação e na iniciativa dos alunos.

A escola unitária corresponderia ao período representado pelas escolas primárias e médias (na época de Gramsci) e seriam reorganizadas quanto ao conteúdo e método de ensino. O primeiro grau teria duração de três a quatro anos, onde os alunos aprenderiam as “primeiras noções instrumentais” de ler e escrever, bem como matemática, geografia e história, e teriam as suas primeiras noções de direitos e deveres, de Estado e de cidadania. A segunda etapa do curso deveria ter duração de no máximo seis anos, e os alunos aprofundariam os seus estudos na cultura humanística. Os alunos concluiriam aos quinze ou dezesseis anos todos os níveis da escola unitária. (Gramsci, 1982, p.122)

Situamos aqui a perspectiva de inserção da sociologia no ensino fundamental e médio segundo a proposta gramsciana. Esta disciplina teria muito a contribuir para a formação humanista do aluno. Ensinaria também noções de direitos e deveres, bem como a compreensão do estado, da cidadania e da realidade social em que o aluno encontra-se inserido.

O Estado deveria assumir integralmente a educação, envolvendo todas as gerações, evitando, desta forma, divisões de grupos sociais. Este tipo de escola exigiria, disse Gramsci, uma transformação da organização prática da escola, dos prédios, do material científico e do corpo docente.

Segundo Gramsci, o corpo docente deveria ser aumentado, portanto mais professores, pois a qualidade da educação aumenta quando o número de alunos por professor é menor. Este tipo de escola demandaria outro tipo de organização física, hoje poderíamos relacionar com a criação de mais bibliotecas especializadas, laboratórios e salas amplas, oportunizando a realização de seminários.

Enfim, a escola proposta por Gramsci passaria do ensino dogmático, no qual a memória desempenha papel fundamental, para uma escola criadora, propiciando um trabalho autônomo e independente. A sociologia no ensino médio proporcionaria ao educando alargar

a compreensão dos processos humanos e sociais, neste sentido possibilitando sua emancipação (Elias, 1999).

## Ampliação da democracia social – educação como emancipação

### Boaventura de Sousa Santos

Boaventura de Sousa Santos aponta os princípios de regulação e emancipação como base da modernidade, ocorrendo tensão entre estes princípios quando a modernidade se reduz ao desenvolvimento capitalista, pois o processo de regulação (representado pelo Estado) que deveria possibilitar a equalização acaba por funcionar como mecanismo de controle dos mais fracos (Oliveira, 2005, p. 25-27).

Pensando estes princípios aplicados à educação, segundo Boaventura, podemos dizer que há duas formas de regulação sociais possíveis: uma que serviria à equalização social, democratizando as relações de poder e, portanto, servindo à emancipação, e outra que serviria ao controle, à dominação das manifestações dos mais fracos (Santos, 1995; Oliveira, 2005, p. 27).

De acordo com a perspectiva de emancipação as relações entre professor-aluno, autoridade pedagógica, autoridade escolar, direção, pautar-se-iam pelas relações de “autoridade partilhada” (Santos 2000). Ou seja, sem a dominação clássica de poder de quem detém o saber, sobre aqueles destituídos do conhecimento - os alunos.

A contribuição teórica de Boaventura de Sousa Santos sobre educação possibilita pensar o papel da sociologia no ensino médio, embora ele não tenha comentado este aspecto. De acordo com a metodologia escolhida pelo professor para ministrar sociologia no ensino médio, e com as atividades selecionadas por ele, a sociologia poderá contribuir para que predomine uma regulação para dominação ou uma regulação para emancipação dos educandos. Isto porque, se a sociologia no ensino médio, for ministrada segundo a reprodução (Bourdieu) ela estará favorecendo o controle dos educandos. Ao contrário, se a sociologia oportunizar aos educandos uma compreensão crítica da realidade social estará contribuindo para emancipação (Gramsci, Boaventura de Sousa Santos).

Segundo nosso entendimento caberia à educação, e à sociologia em particular, ampliar as formas sociais de regulação com caráter emancipatório. Conforme as palavras do próprio autor com base neste paradigma emergente o professor (do ensino médio) pode contribuir, com práticas reais, para “reinventar um compromisso com uma emancipação autêntica, um



compromisso que, além do mais, em vez de ser o produto de um pensamento vanguardista iluminado, se revela como senso comum emancipatório” (Santos 2000, p.383).

Podemos pensar aqui o sentido do termo cidadania a ser trabalhado pela sociologia no ensino médio, proposto pela LDB, em seu texto inicial<sup>6</sup>. Para Boaventura, a cidadania não fica restrita somente ao que se convencionou chamar de “formas de exercício da cidadania” (Oliveira, 2005, p. 35), as quais estariam restritas as manifestações jurídicas, ao direito do voto, à organização em associações. O conceito ampliado de cidadania diz respeito, segundo Boaventura, à expansão das formas de exercício da cidadania para fora do espaço do Estado, alargando-a ao conjunto de espaços da sociedade civil (Oliveira, 2005, p. 35-38). Assim, a cidadania deve ser entendida como formas de interação social preservando os espaços da igualdade, da diferença, do reconhecimento e de formas de culturas distintas. A sociologia no ensino médio pode trabalhar com esse conceito ampliado de cidadania, no sentido da existência da democracia fundamentada em relações de “autoridade partilhada (Santos, 2000)”.

A sociologia no ensino médio deve pautar-se em repensar o cotidiano. Nesse sentido a sociologia contempla mais do que os conteúdos programáticos, ela contempla as formas de compreensão das forças sociais que vêm transformando nossa vida nos dias de hoje (Giddens, 2001). A sociologia auxilia a refletir sobre o fazer, pensar e teorizar nossa prática cotidiana, pois “... [para] desenvolver práticas emancipatórias, vamos nos debruçar sobre o cotidiano enquanto tal, seus significados, suas características e possibilidades, uma vez que é nele que atuamos, concretamente, na tessitura de ações que contribuam para a emancipação social democratizante, dentro e fora da escola” (Oliveira, 2005, p. 46). É o que foi chamado por Inês Barbosa de Oliveira de “currículos praticados, ou seja, o cotidiano como espaço privilegiado de produção curricular” (Oliveira, 2005, p. 68).

Assim, podemos considerar que a relação professor aluno deveria ser de autoridade partilhada, no sentido de ambos traçarem, de comum acordo, os temas e as formas de trabalho. A posição das classes e cadeiras, na sala de aula até pode estar organizada de forma tradicional, mas melhor seria se estivesse organizada de forma que todos se enxergassem. A importância maior do ato de ensinar não se centra em aspectos formais, mas em aspectos qualitativos da relação entre professores e alunos e dos temas trabalhados. O professor de sociologia, por exemplo, deveria promover igualdade de direitos entre meninos e meninas,

---

<sup>6</sup>Em seu texto inicial a LDB afirma que “ao final do ensino médio o educando saia com domínio dos conhecimentos de Filosofia e de Sociologia necessários ao exercício da cidadania”. Embora este item tenha sido revogado pela Lei nº 11.684, de 2 de junho de 2008, permaneceu o entendimento de que a tarefa da sociologia no ensino médio seria formar o educando para a cidadania.

buscando trabalhar as questões de gênero. Buscaria promover processos de agrupamento solidário, ao invés de incentivar a competição entre os alunos, como forma de trabalhar a responsabilidade coletiva. O ideal seria que o professor estimulasse o diálogo como forma de resolver conflitos. Estes aspectos seriam “contributos fundamentais para a repolitização global da prática social e, portanto, para o exercício das novas formas de cidadania” (Oliveira, 2005, p.111-136).

## Reflexões Finais

Ao escrever este artigo, nossa intenção foi estimular o estudo sobre teorias e metodologias de pesquisa e de ensino de sociologia e incentivar o debate sobre a importância de o professor de sociologia, que atua no ensino médio, conhecer profundamente as teorias sociológicas, as metodologias de pesquisa e principalmente as teorias sociológicas da educação. Isto porque as teorias sociológicas da educação auxiliam o professor não só a explicar o problema da educação sob o ponto de vista sociológico, como também, possibilitam ao professor compreender que ao adotar uma determinada postura pedagógica, esta postura traz consigo, implícita ou explicitamente, um embasamento teórico, assim como implicações práticas nas relações entre professores e alunos e no ensino da sociologia. Em relação ao ensino da sociologia ressaltamos, ao longo do artigo, implicações na seleção dos conteúdos, na metodologia de trabalho, na autonomia proporcionada aos alunos, na organização da sala de aula bem como, conforme a criatividade de cada professor, na construção de experiências diversas.

## THE TEACHING OF SOCIOLOGY IN HIGH SCHOOL: socialization, reproduction or emancipation

### Abstract

This article aims at raising the debate on the importance of sociological theories and more specifically the importance of the sociological theories of education in order to help the high school teachers of sociology to reflect upon their practice in classroom. That is due to the fact that nowadays the sociological theories of education explain educational realities as well as educational practices. Some people claim that a high school sociology teacher should be graduated in Social Science, should have a deep knowledge of the sociological theories, research methodologies and sociological theories of education. In this article we will show the theoretical and practical implications of Émile Durkheim's theories of socialization; Pierre Bourdieu's theories of reproduction of social structure and the critical theories of education that propose an education for emancipation: as can be seen in Antonio Gramsci's ideal unique school and Boaventura de Sousa Santos' theory of education as a mean of expanding the social democracy. With that debate we intend to reflect on how the sociological theories of education could help a sociology teacher to explain the problem of education from a sociological point of view and also understand that, when a pedagogical work is done in classroom it will bring

about in a way or another, a theoretical embodiment which will work on the teacher- student relationship and on the teaching of sociology.

**Keywords:** Theory and practice of sociology in high school. Sociology of education. Teaching sociology in high school.

## Referências

BOURDIEU & PASSERON. **A reprodução**. Elementos para uma teoria do sistema de ensino. Rio de Janeiro: Editora Francisco Alves, 1975.

BOURDIEU, Pierre et al. **Lições da aula**. São Paulo: Editora Ática S.A, 1988.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro, Bertand, 1989.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares para os Cursos de Graduação em Ciências Sociais**: Antropologia, Ciência Política, Sociologia. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Superior, Departamento de Política do Ensino Superior, 26 de junho de 1999.

BRASIL. **Lei nº 6.888, de 10 de dezembro de 1980**. Dispõe sobre o exercício da profissão do Sociólogo e da outras providências. Brasília: Diário Oficial da União, 10/12/80, pág. 1.004.

BRASIL. **Lei Nº 11.684**, de 2 de Junho de 2008- Brasília: Diário Oficial da União, de 03 de junho de 2008, Seção 1, p. 1, edição 104.

BRASIL. **Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: Ministério da Educação, 1996.

BRASIL. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio**. Ciências Humanas e suas Tecnologias/Secretaria de Educação Básica - Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de educação Básica, 2006.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares de Ensino Médio**. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnologia (SEMTEC/MEC), 2000.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares de Ensino Médio + Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais**. Ciências Humanas e suas Tecnologias. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2002.

BRASIL. **Parecer CEB 15/1998 – Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica, 1998.

CORREIA, Jorge A. Mato. A antinomia educação tradicional - educação nova: Uma proposta de superação. *Millenium on line*. N.º 6 março de 1997. Disponível em: <[http://www.ipv.pt/millenium/pce6\\_jmc.htm](http://www.ipv.pt/millenium/pce6_jmc.htm)>.

COULSON, M. A.; RIDDEL D. S. **Introdução crítica à sociologia**. 5 ed. Rio de Janeiro:

Zahar, 1979.

DURKHEIM, Émile. **As regras do método sociológico**. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

DURKHEIM, Émile. **Educação e sociologia**. 11 ed. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1978.

ELIAS, N. **Introdução à sociologia**. Lisboa: Portugal: Edições 70, 1999.

GIDDENS, A. **Em defesa da sociologia**. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

GRAMSCI, A. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

LIEDKE, Élide Rubini. Breves indicações para o ensino de teoria sociológica hoje. **Sociologias**. Porto Alegre: ano 9, nº 17, jan./jun. 2007, p. 266-278. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/soc/n17/a11n17.pdf>

MARX, Karl. **Introduccion general a la crítica de la economia política/1857**. 4. ed. Cuadernos Pasado y Presente 1. Córdoba, Argentina: 1971a.

MARX, Karl. **O capital**. Livro 1, vol.1. 2. ed. Rio de Janeiro: Ed. Civilização Brasileira S.A., 1971b.

MILLS, Wright C. **A imaginação sociológica**. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1969.

MORROW, Raymond A. e TORRES, Carlos Alberto. **Teoria social e educação**. Uma crítica das teorias da reprodução social e cultural. Porto: Edições Afrontamento, 1997.

NOGUEIRA, Maria Alice. **Educação, saber, produção em Marx e Engels**. São Paulo: Cortez, 1990. 220p.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. **Boaventura & a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. **Currículos praticados**. Entre a regulação e a emancipação. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

PEREIRA, Luiza Helena. **Qualificando futuros professores de sociologia**. Mediações-Revista de Ciências Sociais do Centro de Ciências Humanas, da Universidade Estadual de Londrina, Londrina: Midiograf, vol.12, n.1 (jan./jun.), 2007

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. **Projeto Pedagógico do Curso de Ciências Sociais**. Comissão de Graduação do Curso de Ciências Sociais, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre: agosto de 2009.

PARSONS, Talcott. El aula como sistema social: algunas de sus funciones en la sociedad americana”. In: **Educación y sociedad**: revista interdisciplinar de la educación. Madrid: Nº. 6 (1990), p. 173-195.

RODRIGUES, Alberto Tosi. **Sociologia da educação**. 5 ed. Rio de Janeiro: DP & A, 2004.

Luiza Helena Pereira

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A crítica da razão indolente**. Contra o desperdício da experiência. São Paulo: Cortez, 2000.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Pela mão de Alice**. O social e o político na pós-modernidade. São Paulo: Cortez, 1995.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. São Paulo: Cortez, 1988.

WEBER, Max. **Economía y sociedad**: esbozo de sociología comprensiva. Argentina: FCE, 1992. 1 vol.

**Recebido em:** fevereiro de 2012

**Aprovado em:** abril de 2012