

**ENSINO DE SOCIOLOGIA PARA O EXERCÍCIO
DA CIDADANIA:
UMA RELAÇÃO COMPROMETIDA COM A
ORDEM SOCIAL VIGENTE**

Valci Melo¹
valcimelo@hotmail.com

Introdução

A articulação entre educação e cidadania no Brasil é antiga e se expressa não apenas no sentido de que somente aqueles assim considerados têm direito à educação (BRASIL, 1824, art. 179, XXXII²), mas também, como uma das finalidades do processo de escolarização.

¹ Licenciado em Pedagogia pela Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL, 2011), graduado em Ciências Sociais pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2017), Mestre (2016) e doutorando em Educação, também pela UFAL, e professor da rede pública municipal de São José da Tapera, Sertão Alagoano.

² Sobre este momento histórico (Império), Cury (2011) observa que embora a instrução primária e gratuita a todos os cidadãos compareça na legislação (artigo 179, inciso XXXII), era limitada a quantidade de pessoas que podiam ser consideradas cidadãs em virtude da existência do regime escravocrata e da restrição do direito político ao voto censitário.

Ensino de Sociologia para o exercício da cidadania: Uma relação comprometida com a ordem social vigente
Valci Melo

Neste último sentido, tal relação comparece, de forma explícita, na Lei de Diretrizes e Base da Educação - LDB 5.692/71, quando esta trata das finalidades do ensino de 1º e 2º grau, podendo também ser constatada, indiretamente, nas alíneas “a” a “d” do artigo 1º da LDB 4.24/61 quando esta trata das expectativas para a educação escolar.

No caso do ensino de Sociologia, tal vinculação é mais forte ainda, pois se a LDB 9.394/96 a requisita, mesmo antes de ser reconsiderada disciplina, como um dos “conhecimentos necessários ao exercício da cidadania” (BRASIL, 1996, art. 38, inciso III), esta exigência não se constitui novidade histórica, visto que a presença da Sociologia no primeiro momento de obrigatoriedade (1925-1942), como nos mostra Meucci (2000), ao analisar os manuais didáticos da época, já girava em torno da ideia de formação para a civilidade e para a intervenção social, o que, em última instância, corresponde à ideia de formar para a cidadania.

Mas o que significa mesmo exercitar a cidadania? Que conceito é este em torno do qual se articulam contemporaneamente, como nos lembra Tonet (2007), tanto pensadores liberais como intelectuais progressistas? Teria a cidadania um significado fixo, historicamente posto, uma literalidade, ou seu conteúdo significativo depende da formação discursiva³ a partir da qual é enunciada?

Para buscar responder as indagações apresentadas acima, recorreremos ao aporte teórico da Análise do Discurso filiada ao filósofo francês Michel Pêcheux (1938-1983), em sua indispensável articulação com o materialismo histórico-dialético (CAVALCANTE, 2012), referencial a partir do qual consideramos que “[...] os sentidos não estão só nas palavras, nos textos, mas na

³ Na esteira de Pêcheux (1995), entendemos formação discursiva como o lugar sócio-histórico de onde o sujeito enuncia por estar com ele ideologicamente identificado.

relação com a exterioridade, nas condições em que eles são produzidos e que não dependem só das intenções dos sujeitos” (ORLANDI, 2007, p. 30).

O percurso da pesquisa e os sujeitos envolvidos

Para realizar a pesquisa aqui apresentada, entrevistamos e aplicamos questionários com 10 professores que lecionam Sociologia em escolas públicas estaduais do Sertão Alagoano, quantidade que corresponde a 20% do universo de professores pesquisado. Por meio desses instrumentos (entrevistas e questionários), e à luz do materialismo histórico-dialético, buscamos compreender quem são esses professores (sexo, idade, formação inicial e continuada, vínculo empregatício, experiência profissional, condições de trabalho, etc.), como eles lidam com o ensino da referida disciplina e o que pensam sobre ela.

Os docentes foram selecionados com base nos seguintes critérios: a) professores que atuam em escolas públicas do Sertão Alagoano com a maior quantidade de docentes de Sociologia; b) docentes que atuam em escolas com a maior quantidade de estudantes de nível médio; c) docentes vinculados a escolas de cada uma das três Gerências Regionais de Ensino (GERE) do Sertão Alagoano.

Conforme levantamento realizado por email e via telefone junto as três GERE⁴ do Sertão Alagoano, a região conta com cerca de 50 professores que lecionam a disciplina Sociologia, dos quais apenas 20 têm vínculo efetivo, e

⁴ À época da pesquisa de campo (maio a junho de 2015) a nomenclatura utilizada era Coordenadorias Regionais de Ensino (CRE). O estado possui 15 GERE, das quais três estão situadas no Sertão Alagoano. Estas atendem 25 municípios e contam com 40 escolas públicas estaduais que ofertam o Ensino Médio, envolvendo, conforme dados do Censo Escolar de 2014, 17.735 estudantes (14,71% dos estudantes da rede pública estadual).

Ensino de Sociologia para o exercício da cidadania: Uma relação comprometida com a ordem social vigente
Valci Melo

destes, somente 02 têm formação específica em Ciências Sociais. Entre os professores efetivos, 13 atuam na 11ª GERE, a qual também concentra os 02 professores com habilitação específica em sala de aula.

Os professores participantes deste estudo representam bem este cenário, na medida em que dos 10 docentes pesquisados, apenas 04 têm vínculo efetivo, e destes, somente 01 tem formação na área, conforme se pode ver no quadro abaixo:

Quadro 1. Perfil dos professores de Sociologia do Sertão Alagoano em junho de 2015.

| Professor | Idade | Tempo de magistério (anos) | Tempo lecionando Sociologia (anos) | Formação Acadêmica | Ano | Vínculo |
|-----------|-------|----------------------------|------------------------------------|--------------------|------|---------|
| KA | 43 | 24 | 3 | Pedagogia | 2006 | Efetivo |
| LF | 33 | 15 | 3 | Pedagogia | 2005 | Efetivo |
| RG | 41 | 12 | 0,4 | Pedagogia | 2008 | Monitor |
| MG | 44 | 20 | 12 | Pedagogia | 2012 | Monitor |
| AE | 48 | 20 | 2 | História | 2005 | Monitor |
| AMA | 42 | 15 | 2 | Pedagogia | 2006 | Efetivo |
| DS | 24 | 6 | 2 | Pedagogia | 2013 | Monitor |
| AS | 30 | 2,5 | 2,5 | Pedagogia | 2012 | Monitor |
| AM | 33 | 2 | 2 | Ciências Sociais | 2005 | Efetivo |
| RF | 33 | 10 | 5 | Pedagogia | 2012 | Monitor |

Fonte: pesquisa de campo realizada pelo autor.

Conforme demonstra o quadro acima, os professores que lecionam a disciplina Sociologia no Sertão Alagoano são trabalhadores em educação que majoritariamente vêm de uma formação inicial em Pedagogia (80%); todos concluíram a graduação há menos de uma década – apesar de 70% deles já atuarem há mais de 10 anos no magistério; 80% estão lecionando a disciplina a

Ensino de Sociologia para o exercício da cidadania: Uma relação comprometida com a ordem social vigente
Valci Melo

menos de quatro anos; 90% situam-se, em sua maioria, acima dos 30 anos de idade e 60% têm vínculo de monitoria, situação de exceção que há décadas é praticada como regra no âmbito do Ensino Médio alagoano. Um/a dos/as professores/as participantes do estudo, por exemplo, está há 12 anos como monitor/a atuando junto à disciplina.

O vínculo de monitoria intensifica a precarização do trabalho já vivenciada pelos professores pesquisados, uma vez que, conforme demonstra o *quadro 2*, 70% deles lecionam mais de uma disciplina para a qual, geralmente, também não têm licenciatura na área.

Ensino de Sociologia para o exercício da cidadania: Uma relação
comprometida com a ordem social vigente
Valci Melo

Quadro 2. Condições de trabalho dos professores pesquisados em junho de 2015

| Professor | Disciplinas que também leciona | Turnos que trabalha | Escolas em que atua | Qtd de estudantes que atende (em Sociologia) | Outras funções que também exerce | Carga horária semanal |
|------------|--|---------------------|---------------------|--|----------------------------------|-----------------------|
| KA | Educação Infantil | 2 | 2 | 340 | Professor/a de Ed. Infantil | 45 |
| LF | Filosofia e Língua Portuguesa | 3 | 3 | 280 | Professor/a universitária | 60 |
| RG | Nenhuma | 3 | 2 | 880 | Coordenação pedagógica | 42 |
| MG | Filosofia | 3 | 4 | 1320 | Nenhuma | 40 |
| AE | História | 1 | 2 | 50 | Nenhuma | 13 |
| AMA | Filosofia | 3 | 1 | 597 | Nenhuma | 30 |
| DS | Filosofia e Arte | 3 | 3 | 1000 | Nenhuma | 38 |
| AS | Nenhuma | 2 | 3 | 700 | Coordenação pedagógica | 40 |
| AM | Nenhuma | 2 | 2 | 1480 | Nenhuma | 45 |
| RF | Filosofia, História da Educação e Didáticas em geral | 3 | 3 | 250 | Direção de escola | 50 |

Fonte: pesquisa de campo realizada pelo autor.

Também é possível ver no *quadro 2* que metade dos docentes exerce outras funções além da docência no Ensino Médio, bem como que 90% deles atuam em mais de uma instituição, trabalhando, no mínimo, dois turnos, perfazendo uma alta carga horária semanal e atendendo uma quantidade enorme de estudantes – isso considerando-se apenas os educandos que atendem na disciplina Sociologia.

Ensino de Sociologia para o exercício da cidadania: Uma relação comprometida com a ordem social vigente
Valci Melo

Estas condições, juntamente com o vínculo empregatício precário e a falta de formação inicial e continuada⁵ na área de atuação, desafiam o ensino de Sociologia ofertado nas escolas públicas estaduais do Sertão Alagoano, na medida em que correspondem exatamente aos aspectos objetivos e subjetivos face aos quais a disciplina é lecionada e, de um modo geral, a partir dos quais a profissão docente é exercida.

São, pois, estes os sujeitos participantes de nosso estudo. Com eles realizamos entrevistas e questionários que nos possibilitaram, além do mapeamento das questões já elencadas, a identificação de seus discursos acerca da finalidade do ensino de Sociologia e da vinculação entre essa disciplina escolar e o exercício da cidadania.

O questionário, que em quase todos os casos foi enviado previamente para os docentes via email, após este ser contactado por telefone, incluía oito itens, sendo seis fechados e dois abertos. Os dois itens abertos versavam sobre o que o docente pensa acerca do ensino de Sociologia e, na opinião dele, qual deve ser a finalidade do ensino desta disciplina e o porquê. As questões fechadas abordavam o perfil etário, formativo e profissional do docente, as condições de trabalho, os conteúdos trabalhados, os subsídios utilizados para o planejamento/execução das aulas e o acesso aos documentos oficiais da área de atuação.

⁵ A formação continuada em nível de aperfeiçoamento é praticamente inexistente, visto que nos três casos em que os docentes disseram ter participado de algum tipo de formação que contemplasse a disciplina na qual atuam, esta aconteceu sob a responsabilidade da escola e mais próxima do que poderíamos chamar de reunião pedagógica. Já no tocante à pós-graduação, enquanto diversos outros estados da federação já oferecerem através de suas instituições públicas, federais e estaduais, o curso de especialização em Ensino de Sociologia para o Ensino Médio, os professores que lecionam Sociologia no Sertão Alagoano realizam cursos deste nível em outras áreas do conhecimento, especialmente, na área da educação e, no interior desta, em psicopedagogia.

Ensino de Sociologia para o exercício da cidadania: Uma relação comprometida com a ordem social vigente
Valci Melo

Já o roteiro de entrevistas incluía, além do aprofundamento de algumas questões já levantadas no questionário, a exemplo do perfil profissional, da lida com a disciplina e das condições de trabalho, a abordagem acerca da relação entre o ensino de Sociologia e o exercício da cidadania. Ou seja, perguntamos aos docentes qual é a finalidade do ensino de Sociologia, o que eles entendem por cidadania e como esta questão se relaciona com o ensino da referida disciplina escolar.

Embora não estivesse previamente no roteiro de entrevistas, o desenrolar da conversa com os docentes nos possibilitou ouvir 60% deles sobre a possibilidade de superação da ordem social vigente, uma vez que a reflexão dos mesmos acerca da lida com a disciplina fazia menção aos desafios do sistema capitalista.

A partir das respostas dos docentes, elaboramos um quadro comparativo e deste pudemos extrair as questões norteadoras que serão analisadas a seguir, juntamente com as sequências discursivas (SD) selecionadas.

A problemática da cidadania está presente no discurso de todos os professores participantes do estudo, seja quando questionados acerca do que pensam sobre o ensino de Sociologia ou sobre a finalidade da disciplina, seja quando solicitados para comentarem o vínculo entre cidadania e Sociologia estabelecido pelos documentos oficiais.

Neste sentido, compreendendo tratar-se de um conceito que no Brasil, após 1970, passou a ser usado em discursos comprometidos com os mais diferenciados projetos de sociedade (DAGNINO, 1994; TONET, 2005; MORAES, 2009), solicitamos aos docentes que definissem o que entendem por cidadania no sentido de nos ajudar a compreender melhor sobre o que estão pensando quando fazem uso deste conceito.

A seguir, apresentaremos de forma mais detalhada os dados coletados junto a estes sujeitos que tornam concreto o ensino de Sociologia no Sertão Alagoano. Por razões éticas exigidas pelo Comitê de Ética da Universidade Federal de Alagoas (UFAL) e acordadas entre nós e os professores pesquisados, mediante assinatura de Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE), será omitida ao longo do texto a identidade dos sujeitos e das instituições participantes do estudo.

Cidadania como relação política: a noção de direitos e deveres

Ao definirem cidadania diretamente ou usarem o conceito para justificar a finalidade do ensino de Sociologia em nível médio, frequentemente os professores entrevistados recorrem à acepção clássica do termo, concebendo-o como uma relação contratual entre o indivíduo e o Estado, mediante a qual ambos têm direitos e deveres a serem cumpridos.

[SD1] Cidadania para mim significa ter a *garantia dos direitos que a Constituição determina e que também precisamos ser cumpridores dos deveres para que possamos cobrar nossos direitos* (PROFESSOR/A KA, grifo nosso).

[SD2] O ato de *estar inserido na sociedade e o cumprimento das regras determinadas pelo governo* de maneira direta e indireta no processo de construção do conhecimento (PROFESSOR/A DS, grifo nosso).

[SD3] Cidadania é o *direito a ter direitos*, que está relacionado com todo o currículo escolar (PROFESSOR/A LF, grifo nosso).

[SD4] Cidadania é quando um *indivíduo, conhecedor dos seus direitos e deveres, utiliza-os como meio de buscar direitos sociais coletivos, para si e sua comunidade* sempre que se fizer necessário (PROFESSOR/A AMA, grifo nosso).

[SD5] Cidadania é *participar ativamente da vida em sociedade*, buscando compreender os fatos que estão a nossa volta. É quando *cumprimos nossos deveres e exigimos nossos direitos* para que a “máquina” social funcione coercitivamente (PROFESSOR/A AS, grifos nossos).

Os discursos⁶ dos professores materializados nos enunciados acima apontam para a consideração da cidadania enquanto relação política centrada no binômio direitos-deveres, aparecendo em alguns enunciados como algo posto verticalmente: “direitos que a constituição determina” (SD1), “regras determinadas pelo governo” (SD2); e em outros como algo construído mediante a participação das pessoas e como garantias que levam a outras vantagens em um movimento contínuo de conquistas: “direito a ter direitos” (SD3), “meio de buscar direitos sociais coletivos, para si e sua comunidade” (SD4), “participar ativamente da vida em sociedade” (SD5).

Essas definições de cidadania materializam discursos que, em nosso entender, dialogam, em um movimento de reformulação-paráfrase (PÊCHEUX, 1995, p.177), com a Formação Discursiva Liberal, centrada na garantia de direitos civis e políticos (cumprimento de regras e deveres, participação ativa na vida em sociedade...) e na tímida convocação da responsabilidade do Estado para com os direitos sociais (cobrança de direitos, direito a ter direitos, direitos para si e para a sua comunidade).

Esta heterogeneidade dentro de uma mesma formação discursiva se dá tanto pelo fato de existirem posições-sujeito⁷ diversas no interior de uma mesma

⁶ Discurso aqui é usado não como sinônimo de fala, e sim, na esteira de Pêcheux (1995), como os “efeitos de sentidos” produzidos pelos sujeitos ao fazerem uso da linguagem.

⁷ Na esteira de Pêcheux (1995), ao enunciar, o sujeito do discurso o faz afetado pela ideologia que controla a formação discursiva de onde ele enuncia. Neste sentido, ele não é a origem dos “efeitos de sentidos” que produz ao enunciar. Pelo contrário, assume posições-sujeito dentro de um já-dito. No entanto, não sendo essa sua relação com o “sempre-já-assim” mecanicamente determinada, abre-se espaço para ir-se além da retomada e incorporação de sentidos, fazendo-se

formação discursiva (o que evidencia o papel ativo da subjetividade), como também, porque uma mesma formação ideológica pode e abriga mais de uma formação discursiva (MELO, 2011, p.158-162). E isto acontece porque, conforme observa Pêcheux (2006, p. 56-57), embora o dizer (intradiscurso) necessite inevitavelmente relacionar-se com o já-dito (interdiscurso) para se constituir como tal, este movimento não consiste em pura repetição alicerçada em uma identificação absoluta (reprodução perfeita), o que, em última instância, apagaria a possibilidade do discurso como “acontecimento”. Pelo contrário, conforme o autor, enquanto “[...] índice potencial de uma agitação nas filiações sócio-históricas” (PÊCHEUX, 2006, p. 56), todo discurso está apto a realizar um duplo movimento de identificação-paráfrase (sem ser pura repetição) ou deslocamento de sentidos, negação, oposição, o que, por sua vez, torna as fronteiras entre as formações discursivas bastante completas, tênues e flexíveis.

No caso em tela, embora os discursos dos docentes dialoguem simultaneamente com posições-sujeito diferentes (a liberal e a democrática), ambas situam-se no âmbito da ideologia reformista, para a qual, não sendo possível superar o capitalismo, resta-nos buscar formas de tornar esta sociedade menos desigual, menos injusta, etc.. Isso, em última instância, acaba contradizer radicalmente a função essencial do ensino de Sociologia que, conforme defendem as Orientações Curriculares para o Ensino Médio, Conhecimentos de Sociologia - OCEM-Sociologia (BRASIL, 2006), consiste em promover a desnaturalização e o estranhamento da realidade social.

Assim, mesmo reconhecendo a pluralidade teórico-ideológica na qual se alicerça a Sociologia, seja como ciência, seja como disciplina escolar, e a legitimidade de cada uma das perspectivas analíticas na abordagem da realidade

uso da língua para também deslocar sentidos, produzindo-se o novo. Daí ser ele um ser condicionado, mas também, um sujeito de sua história.

social, no caso em tela, consideramos que tal discurso, ao não problematizar as possibilidades societárias para além do simples aperfeiçoamento, acaba por naturalizar aquilo que deveria ser tomado como essencialmente histórico-social.

Cidadania como forma de sociabilidade

A partir do triunfo da ideologia neoliberal, facilitado pela crise do Estado de bem-estar social e pela reestruturação produtiva, visualiza-se uma intensa disputa de sentidos ao redor do termo cidadania, passando este conceito, ao mesmo tempo, por acirrados ataques em sua dimensão social e até política, mas ganhando novos contornos no aspecto civil, que acabam por colocá-lo não apenas como instrumento para uma sociedade dita melhor, mas também, como uma forma de vida desejável (CORTINA, 2005; TONET, 2007; MORAES, 2009).

Esta resignificação conceitual que, segundo Cortina (2005), consiste em uma tentativa de compensação, no campo das relações sociais, da acirrada competição e do individualismo exacerbado na esfera econômica tem provocado uma tensão discursiva, na medida em que, conforme Dagnino (2004), realiza uma “confluência perversa” entre projetos societários “antagônicos”.

No tocante aos professores participantes deste estudo, observamos que o discurso de alguns também se alinha a este processo de resignificação da cidadania, a qual, para além de uma relação civil, política e social, aponta para uma concepção que a coloca como forma de sociabilidade, entendida esta como “o conjunto das relações sociais” (LESSA, 2012, p. 25), como modelo de vida almejado.

[SD6] [...] A cidadania se faz com isso: com *respeito entre as culturas, entre os saberes*. Resgatando vidas que talvez estejam esquecidas (PROFESSOR/A RG, grifos nossos).

[SD7] [...] Ser cidadão eu acho que é uma questão de *personalidade, de formação de caráter; você entender que você faz parte da sociedade. A sociedade ela existe por causa de você e tudo o que acontece em volta da sociedade depende de nós* (PROFESSOR/A MG, grifos nossos).

[SD8] Cidadania é a *participação do indivíduo nas escolhas e decisões importantes da sociedade*, como também, ser atuante, *opinar, fazer, se comprometer com tudo para o bem comum* (PROFESSOR/A RF, grifos nossos).

Pelo exposto, infere-se também que a cidadania é concebida não apenas como meio para a construção de uma sociedade diferente da que existe, mas também, como o próprio modelo de sociedade desejada, na qual se possa, independentemente dos interesses antagônicos e dos conflitos entre as classes sociais, respeitar as diferenças (SD6), exercitar o sentimento de pertença à sociedade (SD7) e usufruir o bem comum (SD8). E aqui, portanto, cabe uma ressalva: não há dúvidas de que tudo isso é importante e necessário. O que nos preocupa é a desvinculação entre estas questões e o modelo de sociedade no qual estamos inseridos, como se tudo dependesse apenas de uma vontade altruísta das pessoas, como se pode ver no enunciado seguinte:

[SD9] [...] Acho que é uma das frases de Augusto Comte quando ele diz que a educação deveria servir exatamente para fomentar no indivíduo o seu lado... *deixando de lado o egoísmo e partindo para o altruísmo*. Ou seja, *partindo para a concepção de que você precisa trabalhar não pela sua necessidade, mas para o bem comum, o bem coletivo*. Essa cidadania é uma questão dessas (PROFESSOR/A RF, grifos nossos).

Embora tenhamos na SD9 um discurso que não naturaliza o egoísmo, na medida em que prega a necessidade e a possibilidade deste transformar-se em altruísmo, vê-se que o mesmo também não deixa de retomar a Formação Discursiva Liberal a partir da convocação de uma mudança individual,

espontânea, dependente somente (ou em maior escala) da boa vontade dos sujeitos.

Neste sentido, pensamos que Dagnino (2004, p. 212) tem razão quando denomina este processo de “confluência perversa” e alerta para o fato de que, ao retomar e aprofundar a perspectiva liberal de cidadania, ele reduz esta (a cidadania) a uma dimensão individualista, moral e caridosa, cujas consequências podem ser o “encolhimento das responsabilidades sociais do Estado” e a despolitização contínua da sociedade, situação que já pode ser visualizada empiricamente em diversas frentes sociais, sobretudo, protagonizadas por Organizações Não-governamentais (ONG), como demonstram estudos como os de Montañó (2002), Melo (2014), entre tantos outros.

Atreladas tanto ao que os professores pensam acerca do ensino de Sociologia (importância e finalidade), como também, à forma como concebem a cidadania, estão, por um lado, a vinculação entre o ensino de Sociologia e a “preparação para o exercício da cidadania”, e por outro, a análise acerca do projeto de sociedade em torno do qual a concepção e a prática dos docentes participantes deste estudo se articulam. Ambas as questões serão abordadas a seguir.

Ensino de Sociologia e “preparação para o exercício da cidadania”: uma relação não exclusiva, mas profunda

Apesar de os professores participantes do estudo destacarem de forma intensa a relação entre o ensino de Sociologia e a “preparação dos estudantes para o exercício da cidadania”, muitos deles fazem questão de observar que a cidadania é uma temática transversal e interdisciplinar e, portanto, deve também

ocupar espaço nos outros componentes curriculares a fim de que se concretize a tão esperada “preparação dos estudantes para o seu exercício”.

Lima (2012, p.68-69) observa em seu estudo sobre as concepções de cidadania dos professores que é comum entre os docentes a compreensão de que a Sociologia fornece um tipo de conhecimento especial sobre o mundo, sobre a sociedade, sendo este, portanto, o principal motivo pelo qual ela se relacionaria de modo direto com a problemática da cidadania.

É, pois, nesta direção que também se apresentam os discursos materializados nas sequências a seguir. Vejamos:

[SD10] Pra mim ela é *essencial, apesar que eu acredito que eu posso falar em cidadania em qualquer área do conhecimento*. Agora, especificamente, Sociologia e Filosofia são duas áreas que discutem tudo isso. [...] Em Sociologia a gente vem discutir justamente essas questões das leis. *Como é que eu posso ser um cidadão sem saber os meus direitos, se eu não conheço as leis que me protegem, as leis que me garantem que eu tenho esse direito? E aí Sociologia nos dá esse leque para desenvolvermos as questões de cidadania* (PROFESSOR/A KA, grifos nossos).

[SD11] Eu acredito numa *educação transformadora*. Não se pode restringir ou dizer apenas que a Sociologia é a disciplina responsável por este conhecimento da cidadania ou que *molde o ser como cidadão*. O fator que a gente coloca é que a escola deve ter uma *interdisciplinaridade*. [...] *A Sociologia ela está presente, ela procura aprofundar e mostrar quais são os aspectos considerados importantes no desenvolvimento e na aprendizagem* (PROFESSOR/A DS, grifos nossos).

[SD12] [...] Eu vejo *que todas as disciplinas elas de alguma forma contribuem para a construção da cidadania* dos alunos. Eu costumo sempre utilizar Jaime Pinsky e ele traz justamente... (a Hannah Arendt também), e quando eles falam o conceito de cidadania, eles dizem que cidadania é o “direito a ter direitos”. E quando eu levo isso pra sala de aula é pra dizer aos meus alunos que cidadania é um direito até pra contribuir nessa construção da cidadania por eles. Se cidadania é o

Ensino de Sociologia para o exercício da cidadania: Uma relação comprometida com a ordem social vigente

Valci Melo

“direito a ter direitos”, nós somos realmente cidadãos? Aí eu trago realidades: quando a gente vai ao hospital aqui [...] e falta o médico o nosso direito está sendo garantido? Então, assim: *a minha disciplina ela tem espaço pra trazer esses debates, pra trazer esses questionamentos. Mas eu acredito que as outras disciplinas elas também contribuam. Às vezes até de uma forma..., vamos dizer: de uma forma... Não seria menor, mas que não seja tão vista como a Sociologia* (PROFESSOR/A LF, grifos nossos).

Assim, como se vê nas sequências discursivas acima destacadas, para alguns professores a cidadania é um tema transversal aos diversos componentes curriculares, cabendo, pois, à Sociologia dar um tratamento específico (**SD10** e **SD12**) e aprofundado (**SD11**) ao mesmo.

Este tratamento aprofundado parece-nos consistir em proporcionar aos estudantes o conhecimento de seus direitos e deveres legalmente constituídos (**SD10**) para que os educandos consigam, no processo de análise da realidade social e política, verificar se as garantias legalmente constituídas estão sendo realmente cumpridas no cotidiano (**SD12**).

Desta forma, o discurso materializado nos enunciados acima dialoga, em um movimento de identificação-paráfrase, com documentos educacionais oficiais do Estado brasileiro acerca da vinculação entre o ensino de Sociologia e a “preparação para o exercício da cidadania”, comungando especificamente com as OCEM-Sociologia, tanto no que tange a não ser uma relação direta e exclusiva da Sociologia, como também, quando este documento reconhece a legitimidade desta relação e acrescenta: “[...] Isso se tem mantido no registro do *slogan* ou clichê; quer-se ultrapassar esse nível discursivo e avançar para a concretização dessa expectativa” (BRASIL, 2006 p. 109, grifo dos autores).

Deste modo, tanto o discurso educacional oficial, como também, os professores pesquisados defendem a “preparação para o exercício da cidadania” como uma das mais imediatas razões justificadoras da inserção da Sociologia no Ensino Médio. Em ambos os casos, da forma como esta vinculação é posta,

cria-se a ilusão de que a realidade não é como gostaríamos que fosse porque as pessoas não conhecem nem exercitam seus direitos e deveres.

Mota (2003, p. 77), analisando a relação entre o ensino de Sociologia e a problemática da cidadania, observa uma influência do contexto sociopolítico dos anos 1970 e 1980 nesta ênfase, bem como, defende que, embora exista uma indefinição acerca do que seja essa cidadania, parece existir certo consenso entre os documentos educacionais oficiais e o discurso dos professores de que essa relação se alicerça no tripé: crítica, conscientização e reflexão. No entanto, como questiona a referida autora:

[...] como pensar a cidadania e a crítica na escola, se nesta se percebem, cotidianamente, situações que interditam qualquer possibilidade de exercício da crítica e da cidadania? É bem verdade que essas situações têm que ser criadas e não simplesmente aguardadas de alguém que “bondosamente” irá dá-las. Mas ocorre que algumas garantias são necessárias, a fim de que os diferentes interesses e modos de construir espaços críticos e cidadãos na escola não privilegiem divergências pessoais, acima das questões que de fato interessam à comunidade escolar (MOTA, 2003, p. 100).

Assim, o discurso dos professores retoma o idealismo clássico e concede primazia à consciência sobre a realidade. No entanto, mesmo considerando o papel ativo da subjetividade (e no interior desta a importância do conhecimento) no processo de reprodução social, esta não pode ser apreendida fora de uma relação dialética para com a realidade concreta, uma vez que, conforme nos ensinam Marx e Engels em *A ideologia alemã* (1998, p.20): “Não é a consciência que determina a vida, mas sim a vida que determina a consciência”. Ou seja, são as condições reais, objetivas, que condicionam as possibilidades e os limites de atuação da subjetividade e, no caso do exercício efetivo da cidadania, entendemos que tais condições não estão postas nem para a escola, nem para a disciplina Sociologia, nem para a sociedade capitalista.

Ensino de Sociologia para o exercício da cidadania: Uma relação comprometida com a ordem social vigente
Valci Melo

Claro que, com isso, não queremos negar a importância do conhecimento acerca dos direitos e do funcionamento da vida social na qualificação das relações sociopolíticas, no interior das quais, encontra-se o exercício da cidadania. Também não nos opomos à ideia de que o usufruto de direitos civis, políticos e sociais tem um papel importante na melhoria prática da vida das pessoas. E é, pois, aí que reside o problema: a ilusão de que aquilo que deveria ser tomado, no máximo, como meio (a redução das desigualdades) é colocado como fim, como horizonte máximo a ser alcançado (TONET; NASCIMENTO, 2009), desconsiderando-se, inclusive, as condições sócio-históricas que, contraditoriamente, criam possibilidades para a superação do capitalismo, mas não possibilitam a sua regulação e o seu real aperfeiçoamento (PAULO NETTO, 2007; TONET, 2007; MÉSZÁROS, 2011), como demonstrou a experiência concreta do Estado de bem-estar social e toda a trajetória da socialdemocracia.

Ensino de Sociologia e “preparação para o exercício da cidadania”: uma relação fundamental e politizadora

Mesmo sendo um tema transversal aos demais componentes curriculares, como reconhecem os professores, a cidadania ganha aprofundamento a partir do ensino de Sociologia por também ser transversal aos diversos conteúdos da disciplina (SD13) que, conforme reivindicam os docentes pesquisados, precisa ser capaz de preparar o cidadão para a realidade (SD14), despertando-o para a luta (SD15).

[SD13] [...] Eu penso que essa questão realmente da *cidadania permeia todo o processo de discussão em todos os anos da Sociologia. Inclusive, eu acho que é uma questão própria de pano de fundo, se a gente entender a cidadania no sentido de conhecer seus direitos, de conhecer seus deveres, no sentido de participação realmente efetiva na*

Ensino de Sociologia para o exercício da cidadania: Uma relação comprometida com a ordem social vigente

Valci Melo

sociedade. Então eu acho que a Sociologia permeia todo esse contexto (PROFESSOR/A LF AM, grifos nossos).

[SD14] [...] *A Sociologia ela prepara, [...] ela forma o cidadão pra realidade e ela faz com que você tenha uma formação de pensamento.* [...] Aí, eu acho que a cobrança maior parte pra Sociologia por ela está como uma base, uma preparação pra uma formação de pensamento (PROFESSOR/A LF MG, grifos nossos).

[SD15] *É fundamental* essa relação do termo cidadania e o ensino da Sociologia porque realmente a *Sociologia promove, contribui para que as pessoas acordem*, vejam melhor quais são os seus direitos, quais são os seus deveres *e lutem*, reivindiquem, façam reivindicações para conseguir alcançar uma cidadania mais fixa, uma *cidadania mais eficaz* (PROFESSOR/A LF AS, grifos nossos).

O discurso materializado nos enunciados acima aponta para a imprescindibilidade da relação entre ensino de Sociologia e “preparação para o exercício da cidadania”, seja porque se trate de uma questão inerente à disciplina (SD13) que lida diretamente com a análise da vida social (SD14), seja porque, ao fazer isso, a Sociologia “[...] contribui para que as pessoas acordem, [...] lutem, [...] façam reivindicações para conseguir alcançar uma cidadania mais fixa, uma cidadania mais eficaz” (SD15).

Assim, observa-se que “o sentido missionário ou civilizador” que Sarandy (2004, p. 121) identifica nos manuais voltados ao ensino de Sociologia também se faz presente nos discursos dos professores que lecionam esta disciplina no Sertão Alagoano, os quais, assim como os referidos manuais estudados pelo autor em discussão, “[...] prevêm (sic) que a simples denúncia das contradições capitalistas ou do autoritarismo político brasileiro é capaz de promover no aluno a energia suficiente e direcioná-la às transformações sociais”.

Silva Sobrinho (2011), ao analisar o discurso sobre a obrigatoriedade do ensino de Sociologia, observa que a vinculação jurídico-política entre a referida

disciplina e o exercício da cidadania carrega consigo um forte viés conservador, na medida em que busca limitar as possibilidades formativas do conhecimento sociológico aos marcos daquilo que é julgado pelo poder dominante como o conhecimento “necessário”.

Parece-nos, pois, ser também nesta direção que se encontram os discursos dos docentes materializados nas sequências discursivas acima. Isto é, como se tem mostrado frequente ao longo deste estudo, a convocação da cidadania não se dá apenas como meio (SD13), mas também, como horizonte societário (SD15) – e não apenas imediato. Como já comentado em outros momentos, esta perspectiva revela-se bastante reformista, podendo ter implicações sérias nas possibilidades formativas da disciplina Sociologia. Isto porque, embora não haja uma relação direta entre a concepção societária dos professores e a perspectiva ideopolítica dos estudantes, não se pode negar o peso dos fins educacionais na escolha e desdobramento dos meios didático-pedagógicos (conteúdos, abordagem, etc.), o que, em última, tem implicações diretas na formação intelectual dos educandos.

Isso não quer dizer, claro, que caiba ao ensino de Sociologia promover uma revolução socialista a partir do processo de escolarização. Defender isso seria desconhecer tanto as contribuições do materialismo histórico-dialético acerca da produção e reprodução da vida social (LUKÁCS, 2013), como também desconsiderar todo o acúmulo teórico, inclusive de autores não marxistas, como é o caso de Bourdieu e Passeron (2008), acerca das limitações sobre as quais se dá o trabalho didático-pedagógico no âmbito da educação escolar. O que estamos analisando aqui é a contradição de um discurso acerca de uma disciplina escolar dedicada à desnaturalização da realidade social, mas que não considera (o que não significa defender) a possibilidade histórica de uma ordem social para além do sistema existente.

Ensino de Sociologia e “preparação para o exercício da cidadania”: uma relação comprometida com o aperfeiçoamento da ordem social vigente

Como já foi exposto até então, há entre os docentes pesquisados uma preocupação de que o ensino de Sociologia proporcione aos estudantes uma leitura da realidade social que tanto os possibilitem compreender, de forma mais adequada, como a sociedade funciona, como também, que os ajudem a tomar parte nos processos e decisões sociais e políticas.

Neste sentido, destaca-se entre os professores uma concepção de que o conhecimento das Ciências Sociais deve “ir além” da desnaturalização e do estranhamento em si da realidade social. No entanto, como já apontamos durante a análise de algumas das sequências discursivas selecionadas, observa-se que o conhecimento das Ciências Sociais defendido e a expectativa de intervenção social dele decorrente não se articulam com a superação da ordem social vigente, mas somente com o aperfeiçoamento desta. Como se pode ver nos enunciados abaixo (SD16 a SD17) acerca da concepção dos professores sobre a sociedade capitalista, este sistema social representaria tanto o fim da História (já que não é possível superá-la), como também, o projeto societário mais atraente e avançado possível.

[SD16] Olhe só: eu digo que geralmente quando a gente olha pra todo o desenvolvimento econômico *eu não vejo que a gente vai conseguir se desvincular dessa sociedade capitalista.* [...] Até porque a gente vê que *o problema não está só no capitalismo, mas é como o capitalismo é feito.* Por que a gente tem exemplos de outros países que são capitalistas..., né? [...] *A gente tem exemplo do Japão* que é um país capitalista; extremamente capitalista. Mas aí você vai pra estrutura educacional, você vai pra estrutura de trabalho, é diferente. E não é capitalista? *Não tem como a gente voltar no tempo mais.* Não adianta a gente dizer: Não compre! Não faça! Não venda! Não venda o seu trabalho!

Ensino de Sociologia para o exercício da cidadania: Uma relação comprometida com a ordem social vigente

Valci Melo

Ele vai precisar comer. E aí? Ele vai precisar vender o seu trabalho. *O que a gente precisa é realmente focar nessa discrepância que há da desigualdade social no Brasil* (PROFESSOR/A KA, grifos nossos).

[SD17] Na verdade, eu não vejo a possibilidade de vencer o capitalismo pela *forma como as pessoas estão vivendo, a tecnologia, enfim, tudo está contribuindo para que o capitalismo se aperfeiçoe e se aprofunde* cada vez mais. Então, eu acredito que não há, realmente, como pensavam os nossos teóricos defensores do socialismo... *Eu acho que é muito difícil voltarmos...* Sairmos do estágio atual para um estágio de socialismo. [...] Na verdade, não sei se estou sendo pessimista... Acredito, sim, na mudança. [...] *Acredito no potencial das pessoas de mudarem o espaço em que vivem, a sociedade em que vivem, mas que essa mudança não vai além dos muros do capitalismo.* O capitalismo vai prevalecer (PROFESSOR/A AS, grifos nossos).

[SD18] *Eu não acredito nessa questão de transcender a sociedade capitalista.* Eu não... Realmente não vejo..., não tenho essa utopia. *Eu penso que a gente precisa trabalhar nessa que a gente tem.* Nos desafios que a gente tem... No mundo que a gente vive (PROFESSOR/A AM, grifos nossos).

Os discursos materializados nos enunciados anteriores (SD16 a SD18) reconhecem que vivemos em uma sociedade desigual e com inúmeros problemas sociais, mas não estabelecem uma relação causal e intrínseca entre essas mazelas e o projeto societário vigente. Como se pode ler textualmente na SD16: “[...] o problema não está só no capitalismo, mas é como o capitalismo é feito”. Ora, nenhuma experiência historicamente conhecida do capitalismo, nem mesmo em sua fase menos brutal, que ficou conhecida como “capitalismo de rosto humano”, conseguiu retirar dele a exploração do trabalhador e a busca pelo lucro, visto que, sem essas características, ele já não pode ser o que é. E sobre o Japão, citado como exemplo na SD16, apesar de o País ainda ser considerado a quarta maior economia do mundo, há décadas que ele vem apresentando sinais

de esgotamento, seja pelo crescente endividamento público e privado⁸, o baixo crescimento econômico⁹, a elevação da pobreza relativa¹⁰, etc., seja pelo padrão de produção e consumo baseado na cultura do descartável.

Assim, estes discursos naturalizam as desigualdades sociais que só podem ser, no máximo, reduzidas (**SD16**), aperfeiçoadas (a gente precisa trabalhar nessa que a gente tem – **SD18**) e retomam a Formação Discursiva Neoliberal do “cada um faça a sua parte” ao focarem na solução individual como alternativa: “[...] Acredito no potencial das pessoas de mudarem o espaço em que vivem, a sociedade em que vivem, mas que essa mudança não vai além dos muros do capitalismo” (**SD17**). E nesse movimento, como observa Cavalcante (2007, p. 90): “a transmutação de algo criado pelo homem em algo natural retira do ser humano a crença na possibilidade de transformação”.

Ainda sobre os enunciados anteriores, um fator curioso é que em dois deles (**SD16** e **SD18**) a superação da sociedade capitalista representaria um retorno, um voltar no tempo (sinalizando atraso), e não, um ir além. E, justamente por isso, seria tão difícil a superação de um sistema cuja marca não é as mazelas que criticam, e sim, o progresso econômico e o avanço tecnológico que parece ser propriedade do capitalismo, e não, resultado do trabalho humano por este explorado. Com isso, fica implícita a ideia de que o capitalismo é o fim da história, entendendo-se aqui por implícito aquilo que, embora não seja dito de forma direta e clara pelo locutor, é detectável pelos rastros deixados no dizer.

⁸ BBC Brasil. Dívida de países atinge US\$ 199 trilhões e ameaça economia global. Disponível em: http://www.bbc.com/portuguese/noticias/2015/02/150212_relatorio_mckinsey_ru. Acesso em: 26 jun. 2015.

⁹ Portal G1. Japão sai da recessão, mas crescimento fica abaixo do esperado. Disponível em: <http://g1.globo.com/economia/noticia/2015/02/japao-sai-da-recessao-mas-crescimento-fica-abaixo-do-esperado.html>. Acesso em: 26 jun. 2015.

¹⁰ BBC Brasil. Número de pobres no Japão cresce... Disponível em: http://www.bbc.com/portuguese/noticias/2014/11/141111_pobreza_japao_et_pai. Acesso em: 26 jun. 2015.

Assim, como observa Cavalcante (2007, p.78): “[...] embora remeta ao dito, mantendo com ele uma relação de dependência para significar, o implícito é de responsabilidade do interlocutor, pois é trabalho de interpretação”.

Já para outros professores, a insuperabilidade do capitalismo não se apresenta como algo sobre o qual estejam tão convictos, conforme vimos ao analisar os discursos materializados nos enunciados anteriores.

[SD19] Olha, quem vem de Cuba pra cá não conta boas histórias. Não sei se o *capitalismo*... Claro, a gente sabe que *está em crise*... Não sei se pode levantar outro sistema. Com certeza, há de se levantar outros sistema porque *se não se levanta outro sistema pode vir o caos*. Tememos esta questão. Por que nenhum sistema nem outro até então provou que é capaz (PROFESSOR/A AE, grifos nossos).

[SD20] O capitalismo é um sistema extremamente inteligente. [...] *A queda dos outros sistemas sociais ela aconteceu porque esses sistemas eram inflexíveis à mudança*. Já o *capitalismo* está *automaticamente* o tempo todo *se modificando para se adaptar a uma realidade*. Se você me perguntar se o capitalismo de hoje é o mesmo que a gente via há 30 anos atrás ele é totalmente diferente. *Ele tem uma roupagem diferente, mas em linhas gerais o que continua é a exploração do trabalhador*. [...] Mas eu acredito que é possível uma criação como essa, uma mudança social como essa, mas que eu, nem você, nem meu filho, nem meu neto vai ver (PROFESSOR/A RF, grifos nossos).

[SD21] *É muito difícil* você pensar nesse futuro *se apenas uma parcela dessa sociedade está tornando-se cidadão crítico e reflexivo, capaz de lutar pelos direitos*, capaz de se inserir como cidadão crítico, de refletir sobre os seus atos e suas ações e a outra parcela não está nem um pouco preocupada. Entende-se ainda que dentro das escolas não são todos os professores (com relação a disciplina Sociologia) preocupados em fazer uma compreensão mais direta, tentando ministrar de forma clara os conteúdos e tentando fazer esse molde (PROFESSOR/A DS, grifos nossos).

Estes docentes estabelecem uma conexão direta entre o capitalismo e as mazelas vivenciadas na vida social e no mundo do trabalho, embora seus discursos oscilem entre a vontade da mudança e a falta de clareza teórico-ideológica acerca dos rumos dessa mudança, seja porque o que conhecem como alternativa (o chamado “socialismo real”) não lhes parece representar o desejado (**SD19**), seja porque o próprio capitalismo tem a capacidade de se renovar constantemente (**SD20**), seja ainda porque esta mudança dependeria de uma consciência social e cidadã que não se tem.

Conforme pode-se ler na **SD19**, a insatisfação para com as duas alternativas historicamente conhecidas faz com que o/a docente fique desorientado/a acerca dos rumos societários a seguir, o que se configura em algo bastante comum após a queda do muro de Berlim, em 1989, e o triunfo do neoliberalismo, acontecimentos históricos que contribuíram fortemente para a disseminação do chamado “pensamento único” e para o fortalecimento da ideologia neoliberal, alicerçada na defesa da falta de alternativas ou, no máximo, na crença em alternativas desvinculadas do pensamento marxista.

Algo parecido se pode ver no enunciado da **SD20**, quando o/a docente, além de comparar o capitalismo com os regimes representantes do chamado “socialismo real”, responsabiliza a queda destes últimos pela inflexibilidade à mudança, uma explicação que se alinha mais com as informações midiaticamente divulgadas acerca destes regimes do que com análises mais sérias acerca do funcionamento dos mesmos. Mas chama a atenção o fato de que, ao final do enunciado, o/a docente declara acreditar na possibilidade de uma nova sociedade (uma criação como essa, uma mudança social como essa), embora não deixe claro que criação nova seria essa. No entanto, em uma análise de conjunto, pensamos ser possível identificar esta nova sociedade, visto que, como ele/a

destaca em outro momento, citando um trecho de um pensamento de Mahatma Gandhi com o qual diz se identificar e colocar como guia de ação:

Não posso antever o dia em que não existam ricos e pobres em uma sociedade. Mas posso imaginar o dia onde os ricos deixarão de enriquecer as custas dos pobres e os pobres deixarão de invejar os ricos. Mesmo no mais perfeito mundo imaginável é impossível evitar desigualdades, mas podemos e devemos evitar conflitos e amarguras (GANDHI apud PROFESSOR/A RF, grifos nossos).

Assim, como se pode ver, esta nova sociedade não se identifica com o socialismo nem com o comunismo, visto que as desigualdades sociais são naturalizadas, a crítica aos ricos é caracterizada como inveja e os conflitos podem ser evitados. Esta criação nova, portanto, longe de representar uma mudança na estrutura socioprodutiva alicerçada na propriedade privada dos meios fundamentais de produção, na existência de classes sociais e na consequente exploração do trabalho (PAULO NETTO, 2007; TONET; NASCIMENTO, 2009), representa uma mudança subjetiva, uma tomada de consciência, quase uma conversão religiosa que, ao operar-se, seria capaz de criar um “novo” mundo no qual as desigualdades têm o poder mágico de existirem sem que haja conflitos e amarguras.

Já na **SD21**, o discurso materializado dialoga com a desculpa popular do “se todos fizessem”, o que coloca a possibilidade de uma sociedade também no âmbito do espontaneísmo, da boa vontade. Claro que, como já observamos em outros momentos, não se pode ignorar o papel imprescindível da subjetividade na operacionalização de qualquer mudança, sobretudo, deste nível. No entanto, o que chama a atenção, tanto neste enunciado, como também, em outros, é a centralização das atitudes e comportamentos individuais na realização da mudança, retomando o idealismo popular de que “a mudança começa dentro de cada um de nós”.

Também aqui, como nos momentos anteriores, não é possível afirmar a existência de qualquer diferença substancial entre os discursos dos professores comparando-se variáveis como formação, tempo de magistério, tempo lecionando a disciplina, vínculo empregatício ou condições de trabalho, o que, mais uma vez, reforça a tese de que, embora o grupo pesquisado seja heterogêneo, em muitas dessas questões, seus discursos dialogam e identificam-se ideologicamente.

Considerações finais

Neste trabalho, ao analisarmos o discurso dos professores que lecionam Sociologia no Sertão Alagoano acerca da “formação de estudantes para o exercício da cidadania” e a relação entre esta e a disciplina que lecionam, mostramos que o discurso destes sujeitos retomam a perspectiva defendida pelo discurso educacional oficial de defesa da ordem social vigente como a única alternativa societária viável – mesmo que carente de aperfeiçoamento.

Ao defender que a cidadania deve e pode ser “exercida” no interior da ordem social vigente, e que a Sociologia é um instrumento indispensável para tal, o discurso dos professores mistifica a realidade, ocultando o fato de que para se exercitar, praticar, por algo em movimento, é preciso já tê-lo. E como sabemos, faltam condições básicas para tal exercício, as quais estão ausentes não por mero desvio de percurso, mas porque são incompatíveis com o projeto de sociedade em desenvolvimento que o presente discurso busca, no máximo, aperfeiçoar, uma vez que nele é possível conciliar a condição de cidadão com o status de dominado, miserável, despossuído.

Deste modo, ressalvadas as diferenças, os discursos materializados nas sequências analisadas não apontam para o rompimento com o capitalismo, e sim,

Ensino de Sociologia para o exercício da cidadania: Uma relação comprometida com a ordem social vigente
Valci Melo

articulam-se ora com a perspectiva neoliberal de que é impossível ir além da ordem social vigente, ora com o pensamento socialdemocrata de que mudanças pontuais e por dentro da ordem controlarão o capitalismo e o transformarão em algo novo.

Em ambas as perspectivas, a subjetividade ocupa um lugar central no processo de mudança social e, justamente por isso, a atividade educativa escolarizada é tão requerida e destacada como instrumento principal na construção de uma sociedade dita melhor.

E é, pois, neste particular que precisamos ficar atentos à ideologia dominante e seus efeitos discursivos em torno da ideia de educação como a porta para a mudança social, para a construção de um mundo melhor, e da cidadania como horizonte societário em torno do qual a prática educativa, e no caso específico em estudo, o ensino de Sociologia, deve articular-se. Isto porque, buscando produzir efeitos discursivos de consenso (já que a atividade educativa tem importância reconhecida por “todos” e seu papel no processo de reprodução social parece inegável), a disseminação da educação como responsável pela mudança social camufla as desiguais condições sobre as quais se dá a prática educativa, bem como, interdita a Formação Discursiva Revolucionária, segundo a qual não pode haver mudança substantiva sem a alteração das relações socioprodutivas de dominação sob as quais a sociedade capitalista está alicerçada.

Como já destacamos em outro momento deste texto, reafirmamos que não estamos aqui argumentando em favor de que o ensino de Sociologia deveria estar diretamente voltado a uma revolução socialista, mesmo porque não defendemos ser este o objetivo de uma disciplina escolar nem acreditamos ser a escola uma instituição revolucionária.

Ensino de Sociologia para o exercício da cidadania: Uma relação comprometida com a ordem social vigente
Valci Melo

Também não estamos fazendo aqui qualquer juízo de valor acerca da forma como os professores do Sertão Alagoano lidam com a referida disciplina a ponto de precisarmos propor o que julgaríamos ser a maneira adequada de conduzir a reflexão sociológica em sala de aula. Pelo contrário, o que procuramos fazer ao longo de nossa pesquisa foi descrever e analisar o discurso dos docentes sobre a relação entre ensino de Sociologia e exercício da cidadania, mostrando que, nessa vinculação, a cidadania aparece não apenas como meio para a construção de uma sociedade melhor, mas também como o horizonte societário máximo a ser alcançado.

É, pois, justamente nesse ponto que reside a nossa crítica, a saber: se é a desnaturalização da realidade social a razão de ser do ensino de Sociologia, como é colocado oficial e sabiamente pelas OCEM-Sociologia (BRASIL, 2006) e amplamente defendido pelos cientistas sociais, por que o capitalismo, que é uma criação histórico-social, aparece no discurso dos professores que lidam com a disciplina como, no máximo, passível de aperfeiçoamento? Em nosso entender, sendo uma disciplina que se propõe a desnaturalizar a realidade social, o não reconhecimento da possibilidade de ir além do capitalismo (o que, mais uma vez reafirmamos, não quer dizer a necessidade de defender o comunismo) é uma contradição em termos, pois acaba legitimando como natural algo que é historicamente construído e, portanto, passível de superação.

Por fim, destacamos que a consideração destes aspectos na lida com a disciplina Sociologia parece-nos indispensável para que o ensino das Ciências Sociais no âmbito do Ensino Médio extrapole, de fato, como dizem os professores pesquisados, o senso comum e supere a superficialidade das aparências, contribuindo para a formação de um pensamento verdadeiramente crítico. Pois, embora concordemos com Moraes (2014) que a criticidade teórico-analítica não constitui propriedade privada do marxismo, não podemos

Ensino de Sociologia para o exercício da cidadania: Uma relação
comprometida com a ordem social vigente
Valci Melo

deixar de ressaltar que, a nosso ver, é no interior do materialismo histórico-dialético que a preocupação com a criticidade analítica ganha radicalidade, isto é, busca ir à raiz, aos fundamentos da vida social e dos seus desdobramentos, representando, por isso, o padrão mais elevado de conhecimento acerca do mundo dos homens e, justamente por isso, maiores possibilidades de transformação deste.

Referências

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008 (tradução: Reynaldo Bairão).

BRASIL. **Constituição política do Império do Brasil, de 25 de março de 1824**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm. Acesso em: 06 fev. 2015.

_____. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 27 de dezembro de 1961.

_____. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º grau e, dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 12 de agosto de 1971.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 de dezembro de 1996.

_____. **Orientações curriculares para o Ensino Médio**. Brasília, DF: MEC, 2006.

CAVALCANTE, Maria do Socorro Aguiar de Oliveira. **Qualidade e cidadania nas reformas da educação brasileira**: o simulacro de um discurso modernizador. Maceió: Edufal, 2007.

_____. A Análise do discurso e sua interface com o materialismo histórico. In: ZANDWAIS, Ana (org.). **História das ideias**: diálogos entre linguagem, cultura e história. Passo Fundo. Ed. Universidade de Passo, 2012.

Crítica e Sociedade: revista de cultura política, Uberlândia, v. 7, n. 2, 2017

Ensino de Sociologia para o exercício da cidadania: Uma relação
comprometida com a ordem social vigente
Valci Melo

CORTINA, Adela. **Cidadãos do mundo**: para uma teoria da cidadania. São Paulo, SP: Loyola, 2005 (Tradução de Silvana Cobucci Leite).

CURY, Carlos Roberto Jamil. A educação nas constituições brasileiras. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Câmara (orgs.). **Histórias e memórias da educação no Brasil**. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011 (vol. 3).

DAGNINO, Evelina. Os movimentos sociais e a emergência de uma nova noção de cidadania. In: DAGNINO, Evelina (org.). **Os anos 90**: política e sociedade no Brasil. São Paulo: Brasiliense, 1994.

_____. Confluência perversa, deslocamentos de sentido, crise discursiva. In: GRIMSON, Alejandro (org.). **La cultura em las crisis latinoamericanas**. Buenos Aires: CLACSO, 2004.

LESSA, Sérgio. **Mundo dos homens**: trabalho e ser social. 3. Ed. rev. e corrigida. São Paulo: Instituto Lukács, 2012.

LIMA, Fabiana Conceição Ferreira de. **A sociologia no ensino médio e sua articulação com as concepções de cidadania dos professores**. 2012. 130f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2012.

LUKÁCS, Georg. **Para uma ontologia do ser social II**. São Paulo: Boitempo, 2013 (tradução: Ivo Tonet e Nélio Schneider).

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

MELO, Kátia. **Discurso, consenso e conflito**: a (re)significação da profissão docente no Brasil. Maceió: EDUFAL, 2011.

MELO, Valci. (Im)possibilidades da prática político-pedagógica desenvolvida no seio do associativismo civil contemporâneo. **Café com Sociologia**, v. 3, n. 2, p. 62-81, maio 2014.

_____.; FERREIRA, Vanessa do Rêgo. A presença/ausência da (Nova) Sociologia da Educação nas dissertações sobre o ensino de Sociologia na Educação Básica. **Holos**, Natal, v. 6, p. 145-160, 2015. Disponível em: http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/2373/pdf_133. Acesso em: 18 fev. 2015.

Crítica e Sociedade: revista de cultura política, Uberlândia, v. 7, n. 2, 2017

MÉSZÁROS, István. **Estrutura social e formas de consciência**: a dialética da estrutura e da história. São Paulo: Boitempo, 2011 (Tradução de Rogério Bettoni, vol. 2).

MEUCCI, Simone. **A institucionalização da sociologia no Brasil**: os primeiros manuais e cursos. 2000. [s.n]. Dissertação (Mestrado em Sociologia) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas (SP), 2000.

MONTAÑO, Carlos. **Terceiro setor e questão social**: crítica ao padrão emergente de intervenção social. São Paulo: Cortez, 2002.

MORAES, Amaury César. Ciência e ideologia na prática dos professores de sociologia no Ensino Médio: da neutralidade impossível ao engajamento indesejável, ou seria o inverso? **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 39, n. 1, p. 17-38, jan./mar. 2014. Disponível em: http://www.ufrgs.br/edu_realidade. Acesso em: 31 jan. 2014.

MORAES, Luiz Fernando Nunes. **Da Sociologia cidadã à cidadania sociológica**: as tensões e disputas na construção dos significados de cidadania e do ensino de sociologia, 2009. 240 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) - Universidade Federal do Paraná, Paraná, 2009.

MOTA, Kelly Cristine Côrrea da Silva. **Os lugares da Sociologia na educação escolar de jovens do ensino médio**: formação ou exclusão da cidadania e da crítica? 2003. 222 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, RS, 2003.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **Análise de discurso**: princípios e procedimentos. 2. ed. Campinas: Pontes, 2007.

PAULO NETTO, José. Desigualdade, pobreza e Serviço Social. **Revista Em Pauta**, Rio de Janeiro, n. 19, jan.-jun 2007.

PÊCHEUX, Michel. **Semântica e discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. 2. ed. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1995 (Tradução de Eni Pulcinelli Orlandi et al.).

_____. **O discurso**: estrutura ou acontecimento. 4. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2006 (Tradução de Eni Pulcinelli Orlandi).

Ensino de Sociologia para o exercício da cidadania: Uma relação comprometida com a ordem social vigente
Valci Melo

SARANDY, Flávio Marcos Silva. **A Sociologia volta à escola: um estudo dos manuais de Sociologia para o ensino médio no Brasil.** 2004. 142 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia e Antropologia) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2004.

SILVA SOBRINHO, Helson Flávio da. Manifestos, resoluções e o peso da lei: o discurso sobre a obrigatoriedade do ensino de Sociologia. In: OLIVEIRA, Dijaci David de et al. (org.). **Ensino de Sociologia: currículo, metodologia e formação de professores.** Goiânia:UFG/FUNAPE, 2011.

SOUZA, Davisson Charles Cangussu. O ensino de sociologia e a pedagogia histórico-crítica: uma análise dos fundamentos teórico-metodológicos das propostas atuais. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, nº 51, p. 122-138, jun. 2013.

TONET, Ivo. **Educação, cidadania e emancipação humana.** Ijuí: Unijuí, 2005.

_____. **Educação contra o capital.** Maceió, Edufal, 2007.

_____.; NASCIMENTO, Adriano. **Descaminhos da esquerda: da centralidade do trabalho à centralidade da política.** São Paulo, Alfa/Omega, 2009.

Resumo:

Ensino de sociologia para o exercício da cidadania: Uma relação comprometida com a ordem social vigente

O artigo analisa o discurso de professores de Sociologia acerca da formação de estudantes para o exercício da cidadania e do lugar da referida disciplina neste processo. O estudo se deu a partir da Análise do Discurso filiada ao filósofo francês Michel Pêcheux (1938-1983) e fez uso de entrevistas semiestruturadas e aplicação de questionários junto a 10 professores que lecionam Sociologia no Sertão Alagoano. Ao longo do texto, demonstra-se que a relação entre o ensino de Sociologia e o discurso de “preparação para o exercício da cidadania” é vista pelos docentes como algo não exclusivo, porém, como uma relação profunda, fundamental e politizadora. Por fim, conclui-se que o discurso dos professores articula-se mais com o aperfeiçoamento da ordem social vigente do que com a superação radical da forma de sociabilidade capitalista.

Palavras-chave: Ensino de Sociologia. Cidadania. Emancipação humana.

Abstract:

Teaching of sociology for exercise of the citizenship: a relationship committed with the order social current

Crítica e Sociedade: revista de cultura política, Uberlândia, v. 7, n. 2, 2017

Ensino de Sociologia para o exercício da cidadania: Uma relação
comprometida com a ordem social vigente
Valci Melo

The article analyzes the discourse of teachers of Sociology about the training of students for citizenship and the role of the said discipline in this process. The study gave framework of Discourse Analysis affiliated with the French philosopher Michel Pêcheux (1938-1983) and was done through semi-structured interviews and questionnaires carried out with 10 teachers of Sociology in the Hinterland Alagoas. Throughout the text, it is shown that the relationship between the teaching of Sociology and discourse of "preparation for exercise of the citizenship" is seen by teachers as something not unique of Sociology, however, as a deep, fundamental and politicizing relationship. Finally, it is concluded that the teachers' discourse is articulated more with the improvement of social order current than with the radical overcoming the capitalist form of sociability.

Keywords: Teaching of Sociology. Citizenship. Human emancipation.