

## DIRETRIZES CURRICULARES ESTADUAIS PARA O ENSINO DE SOCIOLOGIA: em busca do mapa comum

Mário Bispo dos Santos\*

### Resumo

Este artigo é resultado de um levantamento acerca das diretrizes curriculares estaduais para o ensino de Sociologia em nível médio. Ele teve como ponto de partida a seguinte questão: será que existiria um mapa comum, a partir do qual as diretrizes teriam sido construídas e que poderia subsidiar a discussão de uma proposta curricular nacional? Em busca de respostas, realizou-se uma análise do conteúdo referente a quatorze diretrizes estaduais, objetivando identificar diferenças e recorrências entre elas. Constatou-se a existência de um referencial comum formado por categorias relativas à Antropologia, Ciência Política e Sociologia, bem como, por categorias localizadas nas fronteiras entre as áreas das Ciências Sociais. Observou-se ainda, em conformidade com as elaborações teóricas de Pierre Bourdieu e Willem Doise, a existência de diferenciações dentro daquele referencial, provavelmente, ancoradas em concepções opostas acerca da disciplina e do seu ensino. O artigo, então, aponta a necessidade de mais pesquisas com a finalidade de explicar a grande visibilidade de alguns conceitos e temas no mapa, mas, sobretudo, a invisibilidade parcial ou total de outros.

**Palavras-chave:** Ensino de Sociologia. Diretrizes Curriculares. Mapa comum.

### Introdução

As tomadas de posição diferentes, mesmo antagônicas, somente se constituem como tais com relação aos objetos de disputa comuns. (Pierre Bourdieu)

Durante anos, a luta pela obrigatoriedade da Sociologia nos currículos escolares uniu professores da escola básica e de cursos de Ciências Sociais, entidades sindicais e científicas. Tais atores desenvolveram ações que contribuíram para que o Congresso Nacional aprovasse a Lei nº 11.684/2008 que tornou aquela disciplina obrigatória em todas as séries do Ensino Médio.

Após o término daquela luta, tornaram-se evidentes algumas questões relacionadas a diversos temas, como: formação de professores, conteúdos programáticos, recursos didáticos, com os quais os atores citados não compartilhavam necessariamente de pontos de vista comuns.

---

\* Professor da Secretaria de Educação do Distrito Federal. Mestre em Sociologia pela Universidade de Brasília na área de Ciência, Tecnologia e Sociedade. E-mail: mariobispo@hotmail.com

Tendo em vista o debate dessas questões, a SBS (Sociedade Brasileira de Sociologia) promoveu, em 2009, no Rio de Janeiro, o I ENSEB (Encontro Nacional sobre o Ensino de Sociologia na Educação Básica) que buscava justamente abrir uma discussão ampla de caráter nacional sobre as consequências da obrigatoriedade. Uma das temáticas mais polêmicas do encontro foi sobre os conteúdos programáticos, tema do GD 2 (Grupo de Discussão) que tinha a seguinte ementa:

Cabe ainda mais uma vez trazer o debate para a comunidade em torno da polêmica sobre a conveniência de uma proposta única, nacional, ou da inevitabilidade de termos de conviver, por algum tempo, com propostas variadas, conforme a região, a escola ou professores até que se acumulem experiências que possam convergir para uma proposta predominantemente homogênea. (SBS, 2009, p.)

As discussões não evoluíram para um consenso a respeito da proposta de currículo nacional, mas apontaram a necessidade de definição de princípios orientadores de uma concepção curricular que tivesse como referência as Ciências Sociais, atendesse as especificidades da Educação de Jovens e Adultos e considerasse os arranjos curriculares locais.

Conforme Moraes (2010), as discussões acerca do que se ensina em Sociologia na escola básica continuam. Inclusive em 2011, no II ENESEB, em Curitiba, novamente, a referida temática foi debatida, embora, sem um caráter deliberativo, na mesa redonda: Diretrizes Curriculares para o Ensino de Sociologia. (SBS, 2011)

Na realidade, trata-se de um debate em aberto, no contexto do qual se busca inserir o presente artigo, cujo objetivo seria investigar as diretrizes curriculares estaduais verificando as diferenças e recorrências entre elas. Nessa investigação, com base nas elaborações de Bourdieu e Doise, considera-se a seguinte questão: será que existiria um mapa comum, a partir do qual tais diretrizes teriam sido construídas e que poderia subsidiar a discussão de uma proposta curricular nacional?

## Metodologia

### 1. Procedimentos de coleta de dados

Tendo em vista, a questão posta anteriormente, realizou-se um estudo de caráter exploratório envolvendo as diretrizes curriculares disponíveis na internet referentes a quatorze

unidades da federação: Acre, Alagoas, Ceará, Distrito Federal, Espírito Santo, Goiás, Mato Grosso, Minas Gerais, Paraná, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul, Santa Catarina, São Paulo e Tocantins. De cada uma das propostas foram recortadas, para compor o *corpus* de análise, trechos ou quadros onde estavam descritos os conteúdos programáticos. No *corpus*, cada recorte foi identificado com as siglas relativas aos entes federados citados acima: AC, AL, CE, DF, ES, GO, MT, MG, PR, RJ, RS, SC.

## 2. Procedimentos de análise de dados

Após a composição do *corpus*, foram realizados dois exercícios. No primeiro, os dados foram analisados tendo, como ponto de partida, como parâmetro, o conjunto de categorias elencadas pelo Edital PNL D 2012, MEC (Programa Nacional do Livro Didático – Ensino Médio - Ministério da Educação). O Edital exige que o livro de Sociologia favoreça a aquisição da linguagem especializada das Ciências Sociais. Para tanto, deve apresentar categorias como “cultura, estado, sociedade, etnocentrismo, poder, dominação, ideologia, instituições sociais, socialização, identidade social e classes sociais”. (BRASIL, MEC, 2010, p. 31) Secundariamente, esse exercício também pode servir para verificar o grau de consonância entre uma política pública nacional e as políticas estaduais.

A partir do teste acima, houve um segundo exercício com o objetivo de identificar a presença de outras categorias.

Para a análise dos referidos dados, contou-se com o apoio do programa AntConc 3.2.4, criado por Laurence Anthony (2011), que possibilita a busca de palavras e o cálculo estatístico delas em um *corpus*. Ele fornece várias ferramentas que possibilitam:

- Listar todas as palavras do *corpus* (por ordem alfabética ou frequência);
- Listar somente as palavras-chaves, extraordinariamente frequentes no *corpus*;
- Verificar a frequência de uma lista específica de palavras;
- Visualizar as unidades de contexto (segmentos do texto original) onde cada palavra está inserida e assim retomar seu significado pleno.

Para a apresentação dos resultados, utilizaram-se gráficos com a distribuição das palavras em razão de sua frequência no *corpus* e figuras com a projeção de palavras representando o mapa comum, concernente às diretrizes curriculares estaduais.

Ressalta-se que a análise dos dados partiu da hipótese da existência do referido mapa ou campo comum, nas palavras de Doise e seus colaboradores Clémence e Lorenzi-Cioldi

(1994). Para esses pesquisadores, é possível supor que diferentes indivíduos ou grupos de uma população estudada partilham certos referenciais comuns relativos a um tema, situação, projeto ou desafio social. Salienta-se que o compartilhamento de referenciais não significa uma homogeneidade de ideias.

Tais referenciais constituiriam para Doise uma espécie de mapa mental que serviria aos sujeitos como um princípio gerador para tomada de decisão. Um mapa entendido como um conjunto de pontos, princípios, conhecimentos comuns, a partir do qual os atores sociais podem seguir caminhos distintos e assumir diferentes posições frente à questão posta.

Sendo assim, para os autores, seria aceitável uma segunda hipótese: a existência de variações e diferenças sistemáticas entre as posições dos sujeitos dentro de um campo comum. Há ainda uma terceira hipótese referente à ancoragem das diferentes tomadas de posição no interior de um grupo, de uma população. Supõe-se que concepções, visões de mundo, valores, a história, inserção política, situação de classe sejam moduladores das posições diferenciadas.

Conforme Ângela Almeida (2002), na abordagem tridimensional de Doise e colaboradores, cada uma das três hipóteses corresponderia a uma fase de estudo. O que significaria identificar numa primeira fase, o campo comum das representações; numa segunda fase, os princípios organizadores das variações individuais e numa terceira fase, a ancoragem das diferenciações.

Essa proposta de abordagem metodológica é uma tentativa de articular as contribuições teóricas de Serge Moscovici e de Pierre Bourdieu. Para os pesquisadores (2002), as elaborações do sociólogo francês sobre cultura ajudam na construção de uma explicação societal para o fenômeno das representações sociais estudadas por Moscovici. Em um desses estudos, Bourdieu<sup>1</sup>, citado por Doise, propõe a seguinte analogia:

Não se compra um jornal, mas um princípio gerador de tomada de posições, definido por certa posição distintiva num campo de princípios geradores institucionalizados de tomadas de posição; e pode-se dizer que um leitor se sentirá tanto mais completo e adequadamente representado, quanto mais perfeita for a homologia entre a posição de seu jornal, no campo dos órgãos de imprensa, e a que ele próprio ocupa no campo das classes (ou segmentos) fundamento do princípio gerador de suas opiniões. (DOISE, 2001, p. 193)

---

<sup>1</sup> O estudo ao qual Doise se refere é *La production de la croyance*. In: *Actes de la recherche en Sciences Sociales*, n. 13, pp. 30-47, Paris, 1977. Nesse estudo Bourdieu investiga, dentre outros elementos, a relação da crença no valor da obra de arte com a dinâmica do mercado dos bens simbólicos.

É importante salientar que em função do objetivo do presente estudo, a investigação restringiu-se à primeira fase, ou seja, a verificação da hipótese relativa à existência de um mapa ou campo comum.

## Resultados

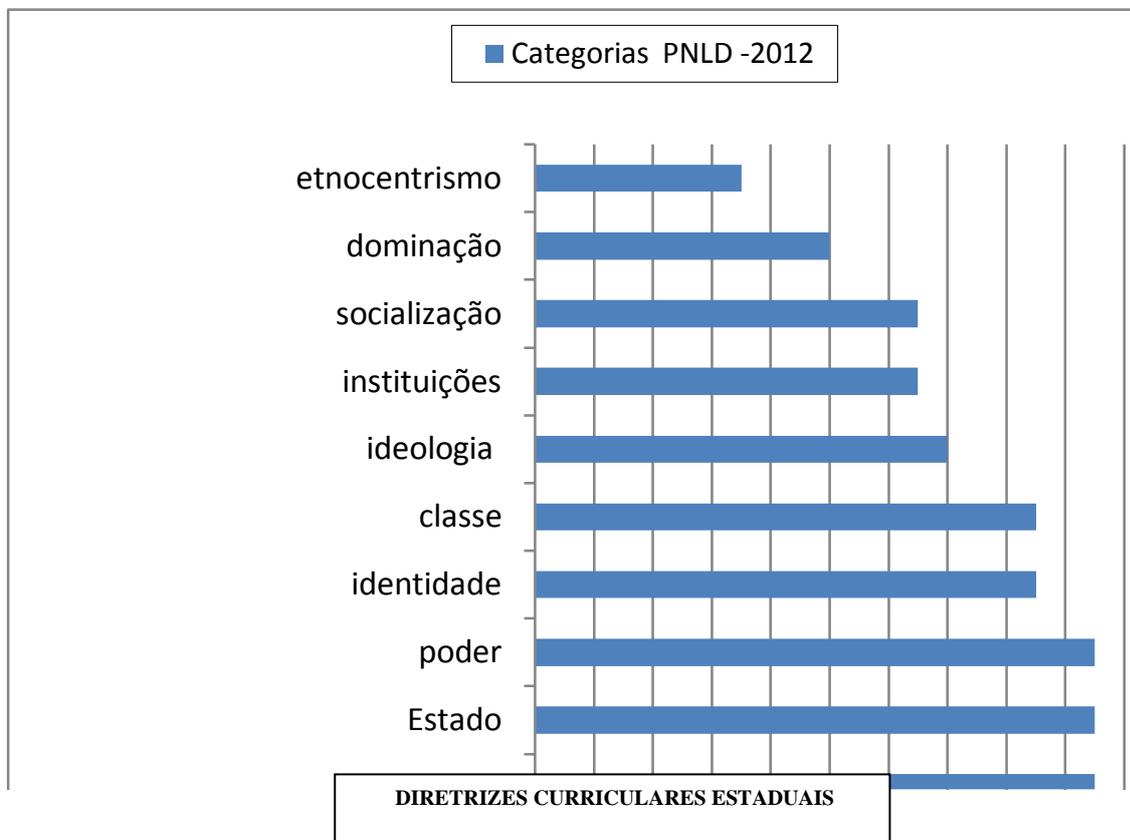
Com o apoio do programa AntCon foram efetuados dois exercícios concernentes às diretrizes curriculares estaduais. Um primeiro tendo como referência o conjunto de categorias propostas no PNLD 2012 citado anteriormente. Esse conjunto serve como parâmetro inicial de análise, por isso, era necessário, testá-lo, para verificar a consistência e frequência das categorias no contexto das referidas diretrizes. O segundo teste buscou averiguar a existência de outras categorias e elementos constitutivos do campo comum das propostas estaduais.

Os resultados desses exercícios são analisados após serem apresentados graficamente, em quadros, com as categorias dispostas em conformidade com o índice de ligação delas com o *corpus*. O índice poderá variar de 0 a 1. Ele foi construído a partir dos dados produzidos pelo AntConc: a frequência da categoria relativa a cada uma das 14 diretrizes curriculares e sua frequência relativa ao conjunto das diretrizes.

Ressalta-se que o programa fornece informações importantes sobre as categorias, contudo, elas são organizadas e interpretadas pelo pesquisador. Assim, os primeiros dados de frequência possibilitam verificar a ligação da categoria com cada proposta curricular, ao fornecer o quantitativo de citações e mais importante, a localização delas no texto. Muitas são marcadas pela polissemia, assim, é necessário interpretar os sentidos que lhes foi atribuído listando apenas aqueles de caráter sociológico. Depois desse processo de depuração, constrói-se uma lista com o quantitativo de diretrizes curriculares, localizando as categorias citadas.

Dessa forma, é oportuno recorrer mais uma vez a Pierre Bourdieu (2004) que nos lembra do grande desafio do sociólogo: promover a ruptura com o senso comum devido à familiaridade desse cientista com o objeto de estudo e também fazer o uso de uma linguagem científica que tem como base os mesmos termos da linguagem cotidiana.

**Exercício 1 - Verificação do grau de ligação das categorias do PNLD -2012 com as diretrizes curriculares estaduais.**



**Quadro 1 – Distribuição das categorias PNLD - 2012 em conformidade com o índice de ligação com as diretrizes curriculares estaduais.**

Fonte: elaboração própria.

O quadro acima nos mostra a maior parte das categorias elencadas no PNLD – 2012 abrangendo uma parcela significativa das diretrizes curriculares estaduais. Nesse sentido, elas podem ser divididas em dois grupos. Cabe destacar inicialmente as categorias sociedade, cultura, identidade, poder, Estado, classes sociais que formam um grupo com índice alto de ligação com o *corpus*, superior a 0,85, ou seja, presente em pelos menos doze de um total de quatorze diretrizes analisadas.

Como foi assinalado na descrição da metodologia, o programa AntConc fornece a visualização das unidades de contexto, onde cada palavra está inserida, e assim possibilita a retomada do seu significado. No caso da categoria sociedade, mesmo após o processo de depuração semântico, ela aparece em treze diretrizes, nas quais, sugere-se que os docentes lhes confirmem um tratamento conceitual e teórico, trazendo para a sala de aula: debates clássicos como a relação entre indivíduo e sociedade (RJ e SC), comunidade e sociedade (GO,

RS e TO), sociedade política e sociedade civil (AC); tipos de sociedade: as sociedades tradicionais x sociedades modernas (MG), as concepções dos pensadores clássicos como Durkheim e Marx sobre a organização e dinâmica da sociedade (DF).

Cultura também tem diferentes significados, sendo assim, no processo de depuração, se utilizou como parâmetro o conceito atribuído pela Antropologia. Não obstante, essa delimitação, observou-se a presença da referida categoria praticamente em todas as diretrizes. Ressalta-se a preocupação de algumas diretrizes em sugerir a problematização de noções como cultura erudita, cultura de massa, cultura popular, indústria cultural (ES); a contextualização histórica do conceito de cultura identificando as especificidades de cada abordagem sobre o conceito: evolucionista, funcionalista, culturalista, estruturalista e interpretativista (PR). Ademais, o conceito de cultura em muitos casos é o ponto de partida ou é associado ao tratamento de outras categorias, sobretudo, a categoria identidade, como por exemplo: gênero, etnia, identidade cultural, multiculturalismo e diversidade (CE); identidade e diversidade (RJ); cultura, identidade, etnocentrismo e relativismo (TO).

A categoria poder, como as anteriores, é marcadamente polissêmica e, inclusive, na própria linguagem das Ciências Sociais pode assumir diversos significados em razão da abordagem teórica. Desse modo, algumas diretrizes sugerem ao professor uma discussão conceitual abordando os seus vários significados como influência, coerção e dominação na perspectiva de autores como Max Weber (DF, CE, PR); a identificação do conceito em pensadores políticos da modernidade como Maquiavel, Hobbes e Montesquieu (AC). Em várias propostas curriculares, observa-se a recorrência de uma tríade de categorias: poder, política e Estado. (MT, RJ, SC). Nesse sentido, é frequente a sugestão de estudos sobre a formação e organização política do Estado brasileiro que agregam categorias correlatas, como por exemplo, democracia (TO), cidadania (SP).

Classe social, a última categoria desse grupo, na maioria das diretrizes, é abordada em conjunto com as outras formas de estratificação, como casta, estamento (GO, TO, RS); em estudos sobre mobilidade e desigualdade social (AC, MG, SP) e enfocada como um dos conceitos fundamentais das teorias marxista e weberiana (TO, SC, PR).

As categorias ideologia, socialização e instituições constituem um segundo grupo com um índice mediano de ligação com o *corpus*, entre 0.6 e 0.7, indicando a presença delas em pelo menos nove de um total de quatorze diretrizes estudadas. No tocante a essas categorias, não houve a necessidade de uma maior depuração semântica, pois, os professores são

geralmente orientados a lhes conferir uma abordagem mais restrita às definições clássicas, tipologias e algumas associações.

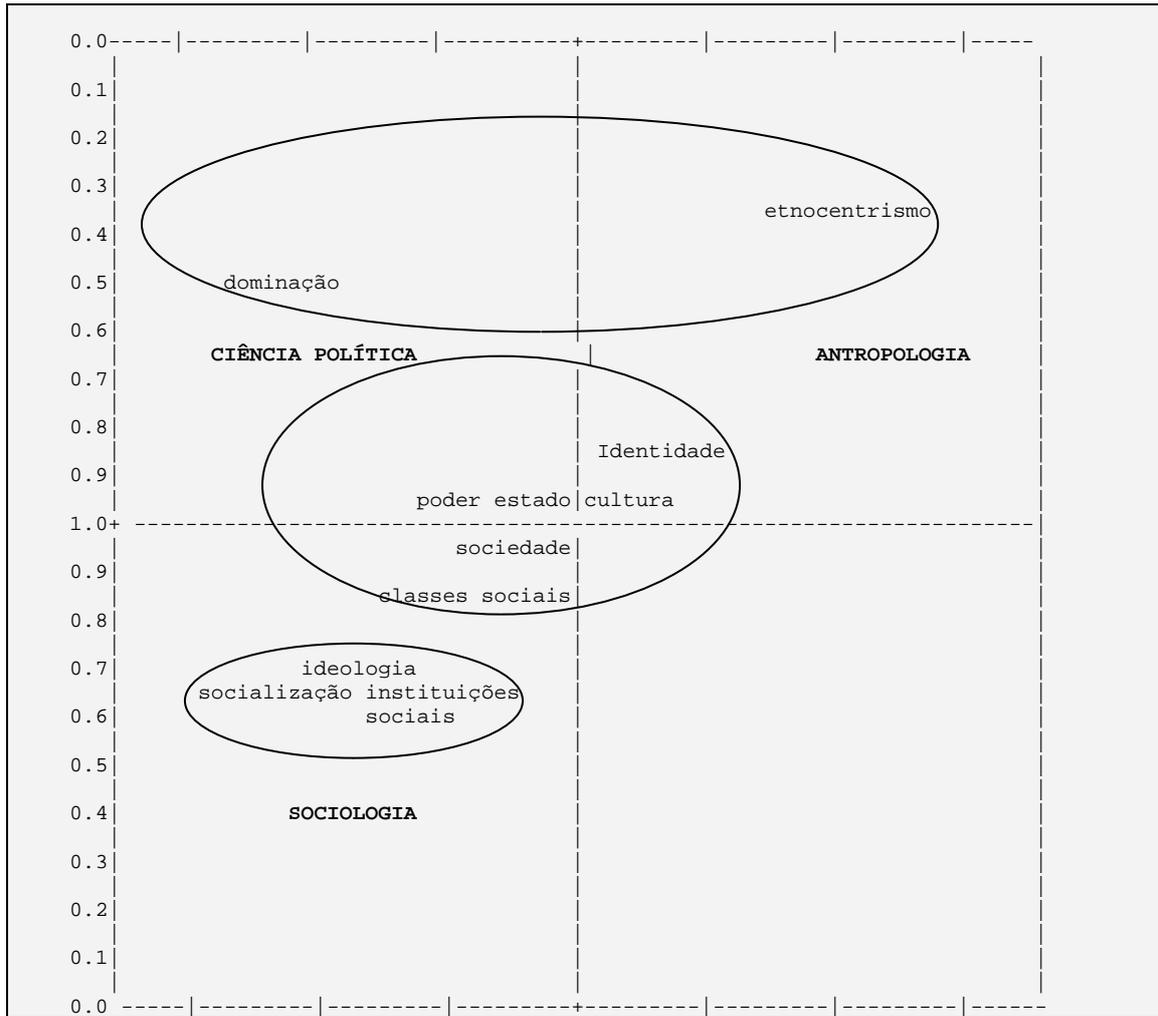
Nessa perspectiva, a categoria ideologia aparece em nove diretrizes, geralmente, com o predomínio do tratamento conceitual: “compreensão do conceito sociológico de ideologia” (AC), “o que é ideologia”? (TO), conceito de ideologia (RS). Salienta-se que uma das poucas associações sugeridas é com a categoria alienação (AC, DF, ES).

No caso de socialização, além da preocupação conceitual citada, algumas propostas já apresentam uma definição ou uma reflexão sobre a categoria: “o que permite ao aluno viver em sociedade? (...) socialização” (SP); “compreender o homem como ser social e a subjetividade individual como resultante da socialização” (RJ); “processo de socialização em que ele constrói a si mesmo e ao mesmo tempo contribui para a construção da sociedade” (MT).

Instituições sociais, a última categoria desse grupo, em boa parte das diretrizes, têm a abordagem associada à categoria anterior. Sugere-se que sejam abordadas as instituições responsáveis pelo processo de socialização, sobretudo: família, escola, igreja (GO, MT, TO).

Após o mapeamento acima, restam ainda, as categorias dominação e etnocentrismo que constituíram um terceiro grupo caracterizado por um índice de ligação ao *corpus* que não ultrapassa 0.5 indicando a presença em no máximo sete das quatorze diretrizes pesquisadas. Porém, é importante ressaltar que elas indiretamente têm suas presenças ampliadas na medida em que podem ser relacionadas às categorias cultura, poder e identidade marcadas por um acentuado vínculo com o *corpus*.

Em síntese, das onze categorias citadas no PNLD 2012, nove estão presentes em pelo menos dois terços das diretrizes curriculares estaduais. A partir desse resultado, é possível construir uma primeira versão do mapa comum concernente às referidas diretrizes, como nos mostra a figura 1. Nesse mapa, as categorias estão distribuídas em razão do grau de ligação com o *corpus* que pode variar de 0 a 1. Ou seja, quanto maior grau, mais central é a posição que ocupam. O que resultou em um mapa dividido em três setores: um central, um intermediário e um periférico.



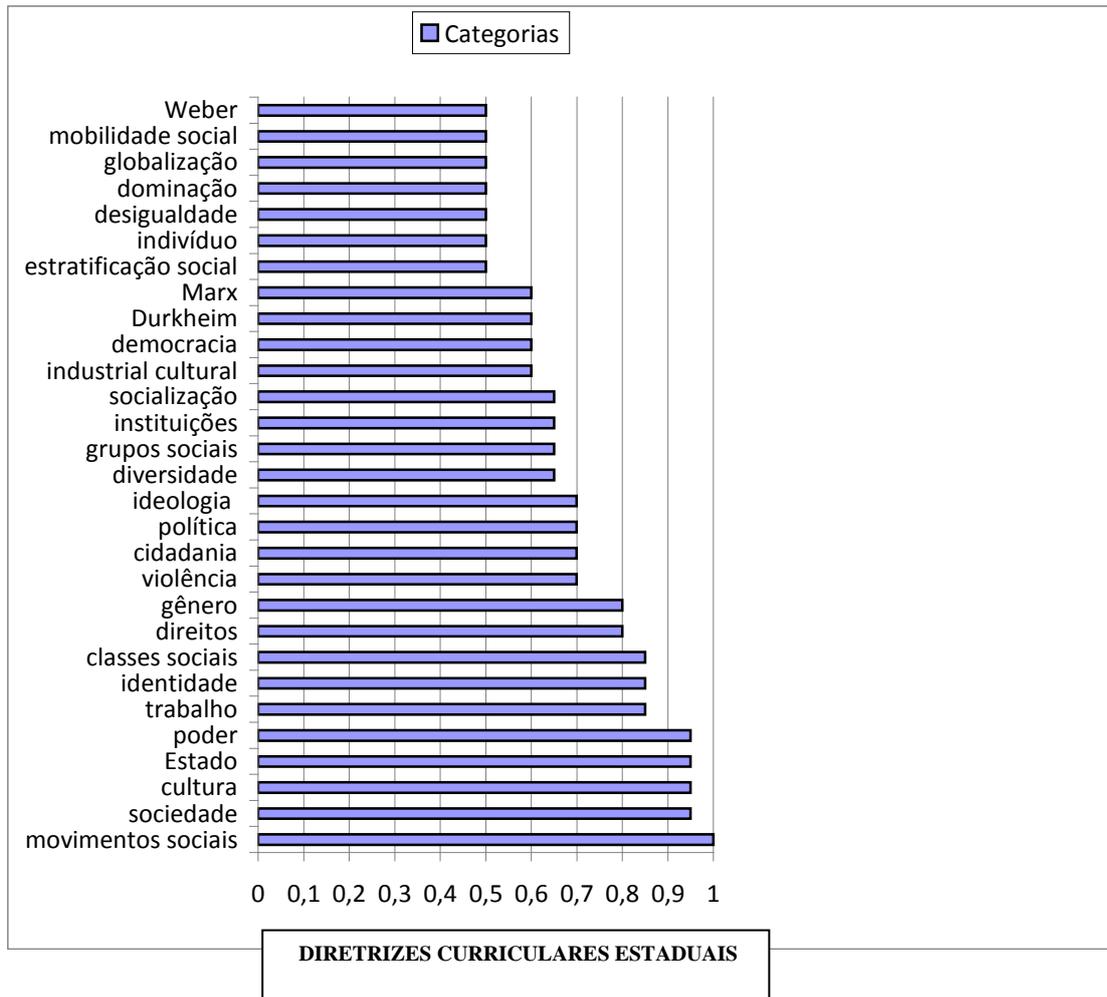
**Figura 1 – Mapa comum das diretrizes curriculares estaduais com base na projeção das categorias PNLD – 2012 e das áreas das Ciências Sociais.**

Fonte: elaboração própria.

Observa-se que as categorias foram mapeadas, agrupadas e ainda associadas às áreas constitutivas das Ciências Sociais (ressaltadas em negrito). Conforme o edital PNLD – 2012, a disciplina Sociologia no ensino médio representa também os conhecimentos derivados daquelas ciências. Consequentemente, deve contemplar os conteúdos da Antropologia e Ciência Política. O mapa indica que as diversas diretrizes estão em consonância com essa perspectiva. Contudo, é importante considerar a reflexão de Moraes (2010, p. 10) que nos lembra:

“(…) a variedade de temas que se inscrevem muitas vezes em uma ou outra dessas ciências e ainda a uma certa continuidade que autores, temas ou conceitos descrevem, construindo pontes e não levantando muros entre essas ciências”.

## Exercício 2 - Verificação da hipótese de existência de um mapa comum das diretrizes curriculares estaduais



**Quadro 2 – Distribuição das categorias com índice de ligação superior a 0.5**  
Fonte: elaboração própria.

No exercício 1, o programa AntConc analisou as quatorze diretrizes curriculares estaduais, a partir de uma lista prévia de palavras, com a finalidade de verificar a frequência das categorias elencadas pelo PNLD 2012. Constatou-se um alto grau de ligação da maior parte delas com as diretrizes.

Já no exercício 2, o programa fez uma varredura livre do *corpus* sem uma lista de palavras com objetivo de identificar outras categorias. Os resultados desse exercício foram sistematizados no quadro 2 exposto acima. No referido quadro, estão distribuídas somente as categorias com índice de ligação superior a 0.5.

A categoria movimentos sociais se destaca com índice 1.0, conseqüentemente, constitui a única presente nas quatorze diretrizes estaduais. Nessas diretrizes, há propostas de estudos sobre formas de representação (CE, SC), condições históricas do surgimento dos

movimentos sociais (ES, RJ), movimento operário e sindical (AC, SP), novos movimentos afirmativos de indígenas, negros, jovens, idosos, (DF, GO, MT, MG).

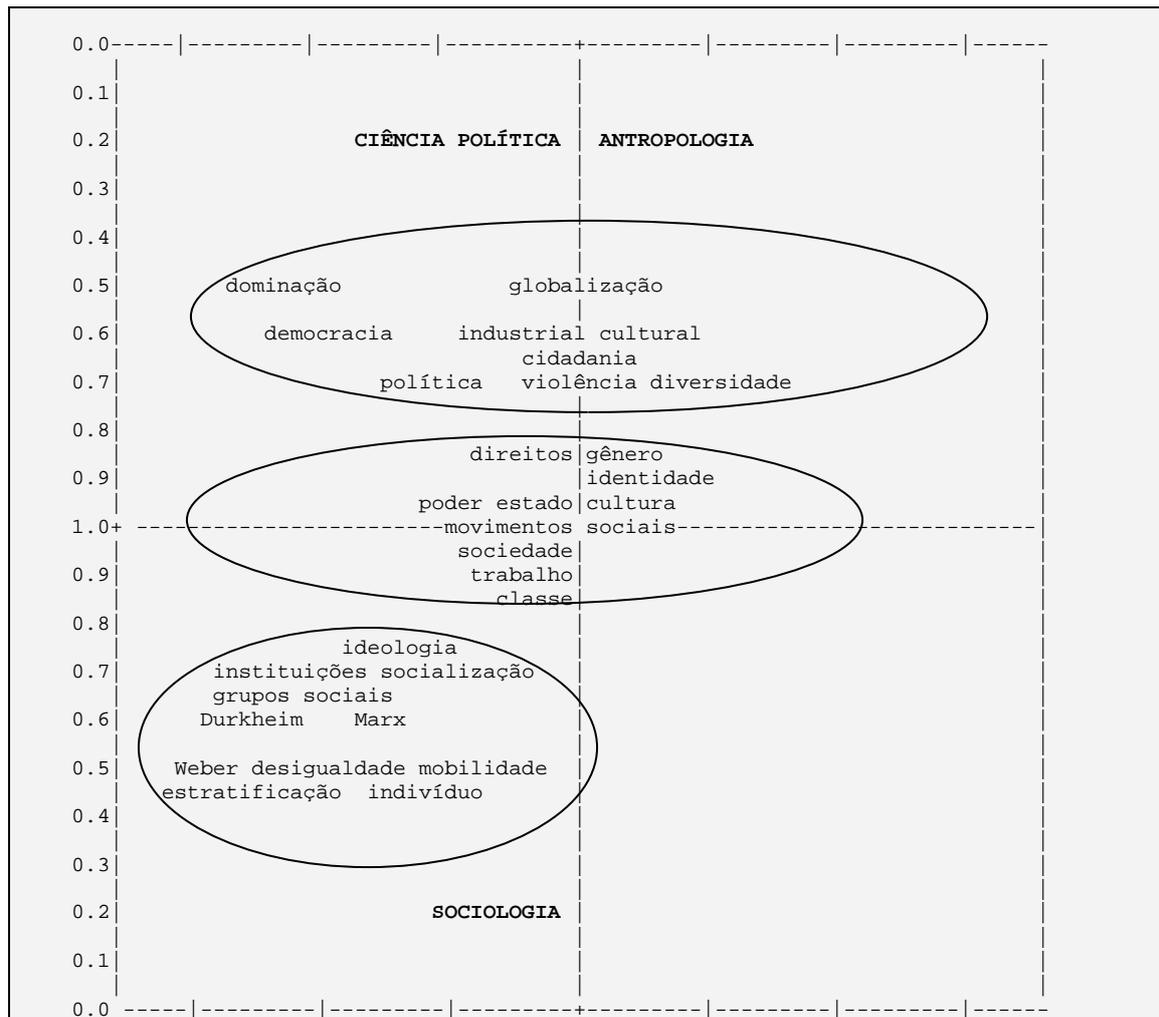
Nota-se que a referida categoria exerce uma função parecida com o conceito de cultura analisada no exercício 1. Em várias situações, é o ponto de partida ou é associada ao tratamento de outras categorias, como direitos, cidadania, democracia. Em algumas diretrizes, essas categorias são consideradas fundamentais para compreender “como ocorrem as mudanças sociais e suas consequências, especialmente, na sociedade brasileira” (RJ); “problematizar a cidadania, compreendida como categoria que legitima e garante direitos para o efetivo exercício das liberdades”. (MT).

Essa perspectiva também caracteriza a inserção da categoria gênero em onze diretrizes. Na maior parte, ela é citada no contexto dos estudos acerca dos movimentos de afirmação de identidade, ainda que, em algumas propostas, os professores sejam orientados a abordar as questões conceituais e relações entre gênero, sexualidade e afetividade. (AC, PR, RS).

Em relação a trabalho, a quarta categoria, observa-se uma ênfase nos estudos clássicos sobre sua organização. Sugere-se que os docentes abordem os conceitos durkheimianos e marxistas, como divisão do trabalho social, modo de produção (PR, RJ, TO, RJ). As mudanças no mundo do trabalho constam também de diversas diretrizes (ES, RS, SP).

Constata-se que as categorias movimentos sociais, direitos, gênero e trabalho fazem parte do grupo com índice alto de ligação com o *corpus*, superior a 0.85, ao qual já pertenciam as categorias PNL 2012: sociedade, cultura, identidade, Estado, poder e classes sociais. Ou seja, elas foram identificadas em pelos menos doze de um total de quatorze diretrizes analisadas.

Dessa forma, na perspectiva teórica desse estudo, fundamentada nas ideias de Bourdieu e Doise, é possível reforçar a hipótese da existência de um mapa comum referente a tais diretrizes, cujo setor central seria constituído pelas dez categorias citadas, como nos mostra a figura a seguir.



**Figura 2 – Mapa comum das diretrizes curriculares estaduais**

Fonte: elaboração própria.

A figura acima permite também visualizar claramente diferenciações dentro do mapa comum. Observa-se que os dois setores intermediários ocupam posições equidistantes relativas ao setor central, na faixa de 0.5 a 0.7, mas, se distinguem quanto ao tipo e origem das categorias que os constituem.

Na parte deste artigo dedicada à metodologia, observou-se que tais diferenciações seriam esperadas e se enquadrariam na segunda hipótese formulada por Doise e colaboradores (1994). Para eles, faz-se necessário superar a ideia de consenso como um acordo entre indivíduos manifestado pela similitude de opiniões e evoluir para ideia de indivíduo partilhando referências comuns para diferentes tomadas de posição. Supõe-se também que essas diferenciações possam ser ancoradas por diversos fatores: contexto histórico, inserção de classe, hierarquia de valores, dentre outros (terceira hipótese).

Em razão do objetivo do presente estudo, a investigação se restringiu à primeira fase: teste quanto à validade da hipótese relativa à existência de um campo ou mapa comum das diretrizes curriculares estaduais. De fato, a verificação das outras hipóteses demandaria mais duas pesquisas com recursos metodológicos específicos, como entrevistas com os autores das diretrizes, professores das redes estaduais, para se verificar intenções e inserções sociais que pudessem explicar as diferenciações e seus processos de ancoragem.

Entretanto, é possível pelo menos sugerir alguns elementos tendo em vista análise das diferenciações e dos fatores de ancoragem. Nesse sentido, observa-se quanto aos setores intermediários, um setor onde aparecem as categorias propostas no PNLD 2012 mapeadas no exercício 1 (ideologia, instituições sociais e socialização), como também, desigualdade, mobilidade, estratificação, grupos, indivíduo e referências a Durkheim, Marx e, em grau menor, a Weber. E outro setor seria composto por conceitos e temas como: democracia, política, dominação, diversidade, indústria cultural, violência, cidadania, globalização.

Desse modo, teríamos um setor onde prevalecem os conceitos e as teorias clássicas da Sociologia e outro setor com conceitos mais relacionados com a Antropologia e Ciência Política, como também, categorias que estão situadas nas fronteiras entre áreas das ciências sociais. Por isso, no mapa, estas estão localizadas na divisão entre os quadrantes.

Talvez, essas diferenciações possam estar relacionadas com as representações e as concepções dos formuladores das diretrizes acerca do papel do conhecimento sociológico na formação do educando. Nesse sentido, é importante ressaltar que alguns pesquisadores constataram que, em geral, a ideia da Sociologia como instrumento de formação da cidadania constitui um referencial comum para docentes do ensino médio (SANTOS, 2002), alunos (RESES, 2004), instituições escolares (RODRIGUES, 2007) e formuladores de documentos oficiais (MORAES, 2009). Eles verificaram também que a partir desse referencial existiam diferentes posições inclusive, algumas opostas, relativas à própria concepção de cidadania e no caso dos docentes, referentes até mesmo à visão de ciência e de Sociologia.

Quanto aos professores, a pesquisa de Santos (2002) evidenciou dois grupos: para um, o conhecimento sociológico seria um instrumento de compreensão da realidade e para outro, instrumento de ação, com vistas a uma intervenção na realidade social. Essas diferenciações estariam ancoradas em duas visões distintas acerca da produção do conhecimento.

O primeiro grupo visualiza a ciência sociológica a partir de um modelo mais clássico, mais disciplinar, mais orientado pelos interesses e valores da academia. O segundo grupo percebe aquela ciência a partir de um modelo

baseado na interdisciplinaridade, na diversidade institucional, na aplicabilidade do conhecimento e na participação de diversos atores sociais. (SANTOS, 2002, p. 156)

Para Moraes (2009, p. 93), o primeiro grupo estabelece uma referência à construção de uma disciplina específica, sua capacidade de dotar o aluno de um olhar sociológico sobre a realidade social. Enquanto o segundo faz uma relação entre conhecimentos sociológicos e possíveis finalidades do ensino, dentre elas: transformar a realidade social.

No mapa comum, os dois setores intermediários podem ser relacionados com essas duas concepções. Em um setor, estariam localizados os elementos teóricos e conceituais do que o Edital PNLD 2012 denominou linguagem especializada, aquela capaz de propiciar ao educando um olhar sociológico sobre o mundo. E no outro setor, estariam distribuídas as categorias cidadania, violência, globalização que nas diretrizes são utilizadas para reiterar o papel transformador do conhecimento sociológico.

Cabe considerar que no conjunto das diretrizes estaduais ou numa mesma diretriz, uma dada categoria como, por exemplo, cidadania, pode ser apropriada tendo em vista os dois sentidos atribuídos à Sociologia: transformar a realidade social ou formar o olhar sociológico. Porém, como lembra Moraes (2009, p.94), no primeiro caso, a cidadania seria um objetivo a ser almejado, no segundo, no máximo, seria um objeto a ser estudado e cabe salientar, complementando o autor, estudado a partir de uma linguagem especializada, como aquela preconizada pelo Edital PNLD 2012.

Um fato a ser destacado é que a preocupação com o estabelecimento de uma linguagem específica também é observada em outro documento oficial, as Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino de Sociologia.

[...] aproximando esse jovem de uma linguagem especial que a Sociologia oferece, quer sistematizando os debates em torno de temas de importância dados pela tradição ou pela contemporaneidade. [...] É possível, observando a teoria sociológica, compreender os elementos da argumentação – lógicos empíricos – que justificam um modo de ser de uma sociedade, classe, grupo social e mesmo comunidade (BRASIL. MEC, 2006, p. 105).

Essa preocupação presente em dois documentos oficiais de suma importância - nacionalmente, um orienta sobre o que ensinar e outro dispõe com que livro ensinar -talvez, ela seja uma evidência de uma tensão no campo acadêmico. Seja mais um lance da disputa em torno dos significados de cidadania e do sentido do ensino da disciplina, envolvendo duas

perspectivas antagônicas denominadas por Moraes (2009, p. 64) de sociologia cidadã e cidadania sociológica.

Enfim, cabe ressaltar que essas duas perspectivas, embora, em quadrantes opostos, estruturam o mapa comum das diretrizes curriculares estaduais. E provavelmente, não poderia ser de outro modo, pois, como nos ensina Bourdieu:

As tomadas de posição diferentes, mesmo antagônicas, somente se constituem como tais com relação aos objetos de disputa comuns, estes mesmos postos no espaço do jogo dentro do qual, eles são jogados, isto é, o espaço das posições sociais. (DOISE, 1992, p.7 prefácio: BOURDIEU)

## Considerações finais

Os resultados dos exercícios anteriores indicaram a existência de um mapa comum relativo às diretrizes curriculares estaduais. Um mapa que inclusive pode se constituir numa das referências para a discussão de uma proposta curricular nacional para o ensino de Sociologia. Porém, é fundamental considerar que as diferenciações no seu interior são ancoradas numa diversidade de fatores.

Dessa forma, é importante o desenvolvimento das mais variadas pesquisas. Primeiro, são imprescindíveis estudos com objetivo de explicar a grande visibilidade de alguns conceitos e temas no mapa, mas, sobretudo, a invisibilidade parcial ou total de outros. Nesse sentido, caberia investigar, por exemplo, quais fatores ancoram o índice alto de inserção do conceito de gênero, em contrapartida, da presença apenas mediana de categorias como: etnia, raça, etnicismo, etnocentrismo. Ressalta-se que, nas diretrizes estaduais, são escassas as referências à legislação concernente à obrigatoriedade da inclusão da temática história e a cultura afro-brasileira e indígena nos currículos da educação básica.

Segundo, cabem pesquisas sobre o próprio campo do ensino de Sociologia: atores, objetos de disputa, suas instancias de consagração, a correlação de forças entre os defensores da sociologia cidadã e da cidadania sociológica. Conforme Albert e Bernard (2000), a ciência sociológica se fundamentaria numa tradição disciplinar multiparadigmática, dividida em diversos domínios de especialidade e influenciada por outras disciplinas das ciências sociais e humanas.

É fundamental salientar que para os pesquisadores (2000), neste campo acadêmico, nenhum grupo obteve força para monopolizar a legitimidade do conhecimento sociológico. Diferente da Economia, onde um *coup de force* impôs uma unidade paradigmática, uma

ortodoxia. Na Sociologia, todas as tentativas nesse sentido malograram. Tais peculiaridades do nosso campo devem ser consideradas, no caso da discussão sobre diretrizes curriculares para o ensino de Sociologia, tanto no plano nacional como no estadual.

Por fim, é importante investigar as representações sociais e práticas dos professores, pois, Moraes e Takagi observam que propostas curriculares não causam impactos sobre a docência no interior das escolas. “Os professores não acompanham a publicação das propostas curriculares, não as leem, não modificam seus planos de curso. Dessa forma, as mudanças empreendidas pelos órgãos passam ao largo dos currículos escolares efetivos.” (2008, p.1)

De acordo com Moscovici (1999), as representações sociais ajudam na construção da identidade de um grupo, ao forjarem laços de solidariedade entre os seus membros. Tais laços podem contribuir para aumentar a resistência a uma mudança ou podem possibilitar ao grupo projetar um futuro diferente.

Sendo assim, ainda, cabe supor que qualquer mudança educacional poderá fracassar - quer seja o desenvolvimento de um projeto pedagógico de uma escola, quer seja uma mudança curricular envolvendo um sistema de ensino - caso ela desconsidere aqueles conhecimentos elaborados pelos docentes no seu cotidiano escolar.

## STATE CURRICULUM GUIDELINES FOR TEACHING SOCIOLOGY: in search of a common map

### Abstract

This article is the result of a survey about the state curriculum guidelines for teaching sociology in high school. It had as its starting point the following question: would there be a common map, from which the guidelines had been built and that could have supported the discussion of a proposal for a national curriculum. In search for answers, we carried out a content analysis related to fourteen state policies, with the aim of identifying differences and recurrences between them. It was verified the existence of a common reference composed of categories relating to Anthropology, Political Science and Sociology, as well as by categories located at the borders between the areas of Social Sciences. It was also observed, in accordance with the theoretical elaborations of Pierre Bourdieu and Willem Doise, the existence of differences within that framework, probably anchored in opposing concepts of the discipline and its teaching. The article then points out the need for more research in order to explain the high visibility of some concepts and themes on the map, but, above all, partial or total invisibility of others.

**Keywords:** Teaching Sociology. Curriculum guidelines. Common map.

## Referências

- ACRE. Secretaria de Estado de Educação. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio: Caderno 1 – Sociologia**. Rio Branco, 2010. Disponível em: <[http://www.see.ac.gov.br/portal/index.php/download/cat\\_view/58-ensino-medioidownload?start=5](http://www.see.ac.gov.br/portal/index.php/download/cat_view/58-ensino-medioidownload?start=5)>. Acesso em: 01 fev. 2012.
- ALAGOAS. Secretaria de Estado de Educação e do Esporte. **Referencial curricular da educação básica para as escolas públicas de Alagoas**. Maceió, 2010. Disponível em: <<http://www.educacao.al.gov.br/referencia-educacional/referencial-da-educacao-basica>>. Acesso em: 25 jan. 2012
- ALBERT, Mathieu; BERNARD, Paul. Faire utile ou faire savant? La « nouvelle production de connaissances » et La sociologie universitaire québécoise. In: **Sociologie et sociétés**, vol. 32, n° 1, 2000.
- ANTHONY, Laurence. **AntConc 3.2.4**. Disponível em: <<http://www.antlab.sci.waseda.ac.jp/software.html>>. Acesso em: 21 fev. 2012.
- ALMEIDA, Ângela. A pesquisa em representações sociais: fundamentos teórico-metodológicos. In: **Ser Social**: revista do programa de Pós-Graduação/Universidade de Brasília. Departamento de Serviço Social – v. 1 n.1 – jul/dez 2002.
- BOURDIEU, Pierre. **Ofício de sociólogo**. Petrópolis: Vozes, 2004. P. 23-44.
- \_\_\_\_\_. La production de la croyance In: **Actes de la recherche en sciences sociales**. Vol. 13, février 1977. p. 15
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Departamento de Políticas de Ensino Médio. **Orientações Curriculares do Ensino Médio**. Brasília, DF, 2004.
- BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE. **Edital de convocação para inscrição no processo de avaliação e seleção de obras didáticas para o programa nacional do livro didático PNLD 2012 – Ensino Médio**. Brasília, DF, 2010.
- CEARÁ. Secretaria da Educação. **Matrizes curriculares para ensino médio**. Fortaleza: 2009. (Coleção Escola Aprendiz – Volume 1). Disponível em: <[http://portal.seduc.ce.gov.br/images/arquivos/escolaaprendente/livro\\_matrizes\\_curriculares.pdf](http://portal.seduc.ce.gov.br/images/arquivos/escolaaprendente/livro_matrizes_curriculares.pdf)>. Acesso em: 08 fev. 2012.
- DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação. **Orientações curriculares: ensino médio**. (componente curricular: Sociologia) Brasília, 2008. Disponível em: <<http://www.educacaointegral.df.gov.br/sites/400/402/00002727.pdf>>. Acesso em: 01 fev. 2012.

DOISE, Willem; CLÉMENTCE, Alain; LORENZI-CIOLDI, Fabio. **Représentations Sociales**. Grenoble: PUG, 1992. (Préface de Pierre Bourdieu).

\_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_. Prises de position et principes organisateurs des représentations sociales. In: GUIMELLI, Christian (org.) **Structures et transformations des représentations sociales**. Paris: Lausanne, Delachaux et Niestlé, 1994.

DOISE, Willem. Atitudes e representações sociais. In: JODELET, Denise (org.). **As representações sociais**. Rio de Janeiro, EDUERJ, 2001. p. 193.

\_\_\_\_\_. **Da Psicologia Social à Psicologia Societal**. In: Psicologia: Teoria e Pesquisa. Brasília, Instituto de Psicologia, Jan-abr 2002, Vol. 18 n. 1. p. 30-31.

**ENCONTRO NACIONAL SOBRE ENSINO DE SOCIOLOGIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA**, 01, Rio de Janeiro, 2009. (programação e ementas dos grupos de discussão). Rio de Janeiro, SBS, Sociedade Brasileira de Sociologia, 2009.

**ENCONTRO NACIONAL SOBRE ENSINO DE SOCIOLOGIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA**, 02, Curitiba, 2009. (programação). Curitiba, SBS, Sociedade Brasileira de Sociologia, 2011.

ESPIRITO SANTO. Secretaria de Educação. **Currículo Básico: Escola Estadual**. V. 03. Ensino Médio: Área de Ciências Humanas. Vitória, 2009. Disponível em: <[http://www.educacao.es.gov.br/download/SEDU\\_Currículo\\_Basico\\_Escola\\_Estadual.pdf](http://www.educacao.es.gov.br/download/SEDU_Currículo_Basico_Escola_Estadual.pdf)>. Acesso em 03 fev. 2012.

GOIÁS. Secretaria de Educação. **Referenciais curriculares: ensino médio do Estado de Goiás (versão preliminar)**. Goiânia, 2009. Disponível em: <<http://www.educacao.go.gov.br/documentos/reorientacaocurricular/medio/diretrizes.pdf>>. Acesso em: 01 fev 2012.

MATO GROSSO. Secretaria de Estado de Educação. **Orientações curriculares: área das ciências humanas: Educação Básica**. Cuiabá, 2010. Disponível em: <<http://www.seduc.mt.gov.br/conteudo.php?sid=463&parent=9909>>. Acesso em: 15 fev. 2012

MINAS GERAIS. Secretaria de Educação. **Sociologia: proposta curricular Ensino Médio**. Belo Horizonte, 2007. Disponível em: <[http://crv.educacao.mg.gov.br/sistema\\_crv/INDEX.ASP?ID\\_OBJETO=23967&ID\\_PAI=23967&AREA=AREA&P=T&id\\_projeto=27](http://crv.educacao.mg.gov.br/sistema_crv/INDEX.ASP?ID_OBJETO=23967&ID_PAI=23967&AREA=AREA&P=T&id_projeto=27)>. Acesso em: 25 jan. 2012.

MORAES, Amaury César. (coord.). **Sociologia** (Coleção Explorando o Ensino; v. 15). Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. p. 10

MORAES, Amaury César; TAKAGI, Cassiana. **O que as Propostas Curriculares Oficiais de Sociologia do Estado de São Paulo dizem aos professores?** Londrina: UEL, 2008. Disponível em:

<<http://www.uel.br/grupoestudo/gaes/pages/arquivos/GT4%20Artigo%20Cassiana%20Tiemi%20Propostas%20Curriculares.pdf>>. Acesso em: 15 fev. 2012.

MORAES, Luiz Fernando. **Da Sociologia cidadã à cidadania sociológica: as tensões e disputas na construção dos significados de cidadania e do ensino de Sociologia.**

Dissertação (mestrado em Sociologia). Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2009.

MOSCOVICI, Serge. **Lo social en tiempos de transición / Diálogo con Serge Moscovici.** Caracas, Revista SIC, 1999.

PARANÁ. Secretaria de Educação. **Diretrizes curriculares de Sociologia para o ensino médio.** Curitiba, 2008. Disponível em:

<[http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/diaadia/diadia/arquivos/File/livro\\_e\\_diretrizes/diretrizes/diretrizessociologia72008.pdf](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/diaadia/diadia/arquivos/File/livro_e_diretrizes/diretrizes/diretrizessociologia72008.pdf)>. Acesso em 01 fev. 2012.

RÊSES, Erlando. **E com a Palavra: Os Alunos - Estudo das Representações Sociais dos Alunos da Rede Pública do Distrito Federal sobre a Sociologia no Ensino Médio.**

Dissertação (Mestrado em Sociologia). Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Brasília, Distrito Federal, 2004.

RIO DE JANEIRO. Secretaria de Educação. **Currículo mínimo 2012: Sociologia.** Rio de Janeiro, 2012. Disponível em:

<<http://www.conexaoprofessor.rj.gov.br/curriculo.asp>>. Acesso em: 01 fev. 2012.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Educação. **Lições do Rio Grande: referencial curricular – Ciências Humanas e suas Tecnologias.** Disponível em:

<[http://www.educacao.rs.gov.br/dados/refer\\_curric\\_vol5.pdf](http://www.educacao.rs.gov.br/dados/refer_curric_vol5.pdf)>. Acesso em: 05 fev. 2012.

RODRIGUES, Shirlei. **Cidadania e espaço público a partir da escola: resgate, recriação ou abandono?** Dissertação (Mestrado em Sociologia). Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Brasília, Distrito Federal, 2007.

SANTA CATARINA. Secretaria de Educação. **Proposta programática do ensino de Sociologia e Sociologia da Educação.** Florianópolis, 1997. Disponível em:

<<http://www.sed.sc.gov.br/educadores/proposta-curricular?start=2>>. Acesso: 14 fev. 2012

SANTOS, Mário. **A Sociologia no ensino médio: o que pensam os professores da rede pública do Distrito Federal.** Dissertação (Mestrado em Sociologia). Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Brasília, Distrito Federal, 2002.

SÃO PAULO. Secretaria de Educação. **Proposta Curricular do Estado de São Paulo para a Disciplina de Sociologia.** São Paulo, 2009. Disponível:

<[http://www.rededosaber.sp.gov.br/portais/Portals/18/arquivos/PPC\\_soc\\_revisado.pdf](http://www.rededosaber.sp.gov.br/portais/Portals/18/arquivos/PPC_soc_revisado.pdf)>. Acesso em: 08 fev. 2012.

TOCANTINS. Secretaria de Educação. **Sociologia.** (recebida via e-mail em julho 2011)

## Agradecimentos

Professor Doutor Amaury César de Moraes (USP) – pela apreciação crítica.

Professora Doutora Anita Handfas (UFRJ) – pela sugestão do tema.

Professora Doutora Maria Alice de Sousa (SEEDF) – pela revisão linguística.

**Recebido em:** fevereiro de 2012  
**Aprovado em:** abril de 2012