

A sociologia em tempos de crise: a nova conjuntura conservadora brasileira e os destinos da sociologia no ensino médio.

Luige Costa Carvalho De Oliveira.

Cita:

Luige Costa Carvalho De Oliveira (2017). *A sociologia em tempos de crise: a nova conjuntura conservadora brasileira e os destinos da sociologia no ensino médio*. XXXI Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología. Asociación Latinoamericana de Sociología, Montevideo.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-018/2073>

**A SOCIOLOGIA EM TEMPOS DE CRISE: A NOVA CONJUNTURA
CONSERVADORA BRASILEIRA E OS DESTINOS DA SOCIOLOGIA NO
ENSINO MÉDIO**

Luige Costa Carvalho de Oliveira

**São Cristóvão,
Dezembro/2017**

Introdução

A crise não foi suficiente para fazer o neoliberalismo desaparecer. Muito pelo contrário, a crise apareceu para as classes dominantes como uma oportunidade inesperada. Melhor, como um modo de governo.(DARDOT, P.; LAVAL, C., 2009, p.08)

Este é um trabalho de pesquisa inicial, a nível de doutorado em Sociologia, neste momento, apresentamos a estrutura inicial que pensamos para o seu desenvolvimento, sem grandes pretensões e conclusões. O objetivo é levantar algumas possibilidades analíticas que ajude a pensar em que medida e sob quais mecanismos o cenário de ascensão conservadora no Brasil impacta diretamente na Sociologia enquanto disciplina obrigatória do Ensino Médio. Estes impactos podem ser verificados, por exemplo, no conjunto de projetos de lei e iniciativas que versam sobre a possibilidade de supressão do referido campo do saber enquanto disciplina obrigatória na Educação Básica. Partimos dessa problematização mais imediata para pensar quais as possibilidades e sentidos das reformas que estão postas para o debate sobre a Sociologia no Ensino Médio na atualidade da crise capitalista e seus efeitos no Brasil. Entendemos que essa crise abre um novo período na história política do país, marcado por uma ascensão conservadora, cujo objetivo - neste recorte proposto - entra em atrito com as poucas conquistas do estudo da Sociologia na escola brasileira.

A estrutura do trabalho pretende ser dividida em três momentos. O primeiro deles é dedicado ao debate conceitual, teórico e conjuntural acerca dos impasses que temos vivenciado no Brasil diante de uma crise política de grandes proporções e que pode estar relacionada a uma conjuntura mais ampla de crise do capitalismo -esta, analisada por autores como o historiador americano Perry Anderson (1995), o filósofo húngaro István Mészáros (2006), Gérard Duménil (2014), o filósofo francês Pierre Dardot em parceria com o sociólogo francês Christian Laval (2016), o filósofo e crítico social Marildo Menegat (2012), dentre outros. Todos estes pesquisadores, embora pertencentes a campos distintos do conhecimento, convergem no sentido de apontar a crise capitalista atual como um acontecimento de primeira importância para a presente configuração global, de tal maneira que é impossível compreender as características da atualidade sem passar pelo problema da crise capitalista.

Busca-se, a partir deste quadro de análise, encontrar eixos de compreensão do Brasil atual, analisando o novo arranjo político na conjuntura brasileira, marcado pelos laços de dependência da economia do país com o sistema-mundo capitalista (WALLERSTEIN, 2001) e suas inflexões no mundo da política em tempos de crise estrutural. Entre essas inflexões,

podemos citar o esvaziamento da esfera pública e o esgotamento das possibilidades de, por meio da política, se modificar as estruturas de poder. Nesse diapasão, consideramos que o Junho de 2013 representou o marco inicial da crise política nacional que estamos atravessando.

O segundo momento, em linhas gerais, é dedicado ao papel que a Sociologia no Ensino Médio vem desempenhando desde o seu retorno enquanto disciplina obrigatória – que lhe conferiu status de importância no cotidiano escolar do Ensino Médio – e como, a partir da atual conjuntura de crise, empreende-se o esforço de excluí-la da grade curricular. Nesse panorama, entendemos que é necessário pensar o papel e a contribuição da Sociologia diante de forte ataque dos setores conservadores, que buscam flexibilizar a área de humanas e impossibilitar o crescimento deste e de outros campos do saber que favorecem a formação do pensamento reflexivo dentro da escola. A questão que nos motiva, neste segundo momento, é a reflexão acerca de qual o papel que a Sociologia, enquanto disciplina do ensino médio, pode desempenhar, sobretudo num quadro de regressão social e de crise como o que estamos vivendo.

No terceiro momento, analisaremos o contexto dos projetos de lei que surgem em sintonia com o movimento “Escola sem Partido”, e configuram uma concepção de educação e sociedade que se contrapõe a objetivos propostos por algumas abordagens sociológicas no Ensino Médio, a exemplo da desnaturalização e problematização dos fenômenos sociais, que contribuem para a construção de sujeitos capazes de questionar a complexidade da vida em sociedade, em seus múltiplos arranjos sociais, políticos e culturais. Aqui, o intuito é problematizar o conjunto de argumentos presentes nos referidos projetos de lei, que vão de encontro à autonomia pedagógica e didática do professor na abordagem dos conteúdos inerentes às aulas de Sociologia no Ensino Médio.

Tendo à frente o procurador do Estado de São Paulo, Dr. Miguel Nagib, o movimento Escola sem Partido estimula nos alunos um processo de delação de professores sob a acusação de “doutrinação de esquerda” em sala de aula. A partir disso, passaram a ecoar em diversas partes do Brasil, várias medidas que buscam sancionar projetos de lei que regulamentem o que o professor pode ou não pode falar e trabalhar em sala de aula, a exemplo do projeto de lei apresentado na Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo, pelo deputado Aldo Demarchi (DEM), visando à criminalização dos professores que se utilizassem das chamadas ‘práticas de doutrinação política’. Outro projeto de lei (PL 1411/2015), apresentado na Câmara dos Deputados ainda em 2015, por Rogério Marinho (PSDB/RN), tipifica o crime de ‘assédio ideológico’ na prática docente no espaço

da sala de aula. O projeto de lei prevê sanções que vão da aplicação de multas aos professores à reclusão prisional de até um ano.

De acordo com um levantamento feito pelo portal “Educação e Participação”¹, foi verificada a existência de iniciativas de projetos de lei nele baseadas em, pelo menos, 19 estados brasileiros. Além delas, outros projetos buscam criminalizar especificamente os professores que trabalhem assuntos relacionados ao conteúdo de Gênero em sala de aula².

Ainda enquanto parte deste amplo processo que se relaciona diretamente com os questionamentos acerca do papel da Sociologia no Ensino Médio, temos a criação de Medida Provisória (nº 746, de 22/09/16) sobre a reforma do Ensino Médio, editada pelo Governo do Presidente Michel Temer, via proposta do Ministério da Educação. Dentro desse quadro de reformas, está a flexibilização curricular que implica a queda da obrigatoriedade das disciplinas de Artes, Educação Física, Filosofia e Sociologia no Ensino Médio. Além do prejuízo curricular, a medida resvala na desvalorização e precarização do trabalho docente, ao permitir que a ministração das aulas seja facultada a pessoas “de notório saber”, e não exclusivamente a profissionais licenciados, descaracterizando com isso, o próprio sentido de existência das licenciaturas.

Deste modo, o argumento hipotético deste trabalho inicial é o de que a crise política atual é compreendida no Brasil a partir de um novo ciclo político iniciado com as manifestações de Junho de 2013 – sem perder, como fio analítico, seus lastros com a conjuntura macro, que envolve a crise estrutural do capitalismo e o neoliberalismo. No plano nacional, se faz necessário um balanço crítico entre a emergência de um cenário de conservadorismo no Brasil – que fomenta o surgimento de projetos de lei em consonância com as proposições do movimento Escola sem Partido – e a possibilidade de supressão da obrigatoriedade da disciplina Sociologia na grade do Ensino Médio a partir das anunciadas mudanças na sua estrutura curricular. Ainda como base argumentativa dessa hipótese, levanta-se a problematização que, qualquer processo de reforma no Ensino Médio, na conjuntura atual, tende a se apresentar enquanto uma “Contrarreforma³”, num sentido processual de regressão - e não no sentido literal de uma reforma.

¹Disponível em: <<https://educacaoeparticipacao.org.br/acontece/sem-partido-e-sem-educacao/#info-escola>>. Acesso em: 15 set. 2017.¹ No site Educação Integral é possível encontrar um mapeamento de todos os projetos de lei que são propostos a partir dos parâmetros e modelos de projeto criados e disponibilizados no site do movimento Escola sem Partido (<http://www.programaescolasempartido.org/>). Disponível em: <<http://educacaointegral.org.br/noticias/polemico-projeto-do-escola-sem-partido-tramita-em-10-estados-9-capitais-df/>>. Acesso em: 15 set. 2016.

²Disponível em: <<http://educacaointegral.org.br/noticias/projeto-de-lei-preve-prisao-de-docente-que-falar-sobre-ideologia-de-genero/>>. Acesso em: 15 set. 2017.

³Tomamos as leituras de Contrarreformas trabalhadas por Carlos Nelson Coutinho (2006; 2008) e Elaine RossettiBehring (2008) em suas abordagens sobre o neoliberalismo no Brasil, caracterizado por uma ofensiva

A Contrarreforma se diferenciaria de uma “revolução passiva⁴”, visto que este conceito está relacionado à existência de um processo no qual as classes dominantes, ao se sentirem pressionadas pelas demandas populares, aderem a parte de suas demandas num processo de mudanças pelo alto, como no exemplo da transição que marcou o fim da ditadura militar, pactuada e dirigida pelos mesmos setores que eram dirigentes da ditadura militar no Brasil, mas que aderiam a algumas demandas populares por meio de reformas e benefícios. Já com a ideia de Contrarreforma, esse momento de adesão às demandas populares acaba sendo suprimido, e se torna preponderante o momento do velho, da pura restauração sem renovação (GRAMSCI, 2002; SEMERARO, 2012).

Um outro campo reflexivo, encontra-se ca dos significados da queda do pacto conciliatório (SINGER, 2012; NOBRE, 2013; MARTINS, 2016) que marcou a estrutura de poder do Partido dos Trabalhadores ao longo de mais de uma década à frente do governo brasileiro, e pela deposição de Dilma Rousseff (PT) da Presidência da República. Acerca disso, buscaremos discorrer sobre as leituras e análises que problematizam este processo político enquanto um novo tipo de Golpe que precisa ser compreendido em toda sua complexidade, com as construções narrativas acerca da caracterização do processo político do impeachment sofrido pela ex-presidenta (SOUZA, 2015; MARTINS, 2016; AB'SÁDER, 2011; 2015).

Tal análise se faz necessária, enquanto parte de um percurso analítico escolhido com o intuito de melhor compreender o surgimento de um conjunto de medidas políticas que criam – ou dão continuidade a – um cenário de conservadorismo no país, e como elas se relacionam no cenário interno, com as disputas em torno de uma agenda política para a Educação Básica que coloca em xeque a continuidade e o papel da Sociologia como disciplina obrigatória do Ensino Médio na estrutura curricular da educação brasileira.

Vale frisar que a luta pelo retorno da Sociologia e Filosofia ao ensino em caráter de obrigatoriedade foi consequência de um amplo processo de lutas pela modificação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB – Lei nº 9.394/96), com vitória somente em 2008. Isso

burguesa com vias ao desmanche dos direitos sociais assegurados pela constituição de 1988, além do Estado enquanto operador das bases da acumulação capitalista.

⁴O termo foi utilizado pelo historiador napolitano Vincenzo Cuoco, mas foi com Gramsci que ganhou força de conceito e significados. Utilizado no primeiro momento para analisar a formação do Estado Burguês Moderno Italiano, ganha interpretações de ordem mais universal pelo autor, para compreender e interpretar alguns acontecimentos sociais que marcaram a história da humanidade. Suas características estão ligadas aos processos de transformações realizadas pelo alto, de cima para baixo, com algumas concessões aos de baixo, porém, sem protagonismo popular das classes subalternas. (BARATTA, 2011; COUTINHO, 2008; NOGUEIRA, 1988; SEMERARO, 2006).

porque a chegada dos anos 90 marcou um processo ambíguo no campo da educação e da luta pelo reingresso da Sociologia no Ensino Médio. Por um lado, foi verificada uma contínua política educacional de flexibilização curricular (SILVA, 2008), que fazia parte de uma estrutura maior no campo político, econômico e de políticas de governo, e impossibilitou a retomada da disciplina na grade curricular do Ensino Médio. Por outro lado, na década seguinte, ocorreu sua reinserção no currículo obrigatório, a partir do parecer nº 38/06 do Conselho Nacional de Educação (CNE), e do projeto de lei nº 11.684. Esse processo de luta contou ainda com o projeto de lei nº 09/00, do deputado Padre Roque (PT-PR), que defendia essa obrigatoriedade; mas, após tramitar no congresso nacional por quatro anos e ser aprovado na Câmara dos Deputados e no Senado, o PL foi vetado pelo governo do sociólogo Fernando Henrique Cardoso. (MORAES, 2003; 2004; 2007).

A resposta se torna evidente quando ouvimos autoridades e os interessados confessando, sem querer, seu objetivo real. Eles falam em encorajar a visão ou pensamento crítico. Essa expressão nojenta oculta, ou melhor, revela o ápice da arrogância: nossa maneira de pensar, que chamamos mentirosamente de ‘crítica’, é a certa, a única certa. [...] Como hoje controlamos a lei, nós a usaremos para impor nossos dogmas aos adolescentes, impedindo-os de pensarem por conta própria. Para que perder tempo com tentativa e erro se já temos todas as respostas? Enfim, Sociologia e Filosofia no Ensino Médio são apenas eufemismos. Seu nome verdadeiro é doutrinação barata. (ASCHER, 2008, p. 6).

OBJETIVOS

a. Geral

Compreender em que medida e sob quais condições a crise política atual – sem perder como fio condutor seus lastros com uma conjuntura maior, que envolve a crise estrutural do capitalismo - se relaciona com o crescimento do conservadorismo, surgimento de movimentos e projetos de lei que vão de encontro à autonomia pedagógica do professor formado em Sociologia e às Licenciaturas, criando um cenário favorável à supressão do caráter de obrigatoriedade da disciplina na grade curricular e da própria formação em Licenciatura enquanto condicionante para o ato de lecionar na Educação Básica.

b. Específicos

Identificar as principais interpretações teóricas que relacionam a crise política atual com uma conjuntura conservadora que se inicia a partir das manifestações de Junho de 2013 no Brasil;

Analisar, a partir de uma literatura que investiga a Crise Estrutural do Capitalismo, quais as relações possíveis- ou não - entre as Reformas do Ensino Médio e uma conjuntura de crise e Contrarreforma;

Analisar os projetos de lei que são influenciados pelas diretrizes do movimento Escola sem Partido e como suas concepções de educação se contrapõem aos objetivos da disciplina de Sociologia no Ensino Médio;

Analisar as bibliografias publicadas no campo das Ciências Sociais entre os anos de 2000 e 2018. Esse levantamento será feito a partir do acervo da Biblioteca Nacional e tem por interesse observar se houve um crescimento das publicações a partir da obrigatoriedade da Sociologia no Ensino Médio e traçar um quadro analítico que implique pensar o contexto de lutas e desafios que a Sociologia enfrenta no cotidiano da Educação Básica, a partir de um prisma Sociológico dentro da Educação.

PROBLEMATIZAÇÃO TEÓRICA

O esclarecimento de qualquer fato contemporâneo depende da reconstrução de sua perspectiva histórica. O presente não se auto explica sem que o passado nos desvende sua gênese. (SOUZA, 2016, p.12).

As manifestações de Junho de 2013 que eclodiram em várias partes do Brasil produziram uma série de análises que estão longe de se esgotar e remetem a mais incertezas do que precisões. A certeza que se tem, contudo, é de que se trata de um exemplo de acontecimento histórico que tem caráter ambivalente, plural, e que por isso não permite produzir uma leitura universal e definitiva. Dado esse caráter não uniforme dessas manifestações e suas pautas, emerge a possibilidade de interpretações a partir da noção de “Sociedade Civil⁵”, ou seja, um espaço não institucional, onde os diversos sujeitos sociais disputam visões de mundo, pautas, agendas, projetos de sociedade, etc.

Ao retomar o esboço das leituras dos acontecimentos, houve uma tentativa por parte das interpretações ligadas ao governo do Partido dos Trabalhadores de limitar as manifestações de Junho ao caráter positivo das políticas governamentais. Segundo esta interpretação, as manifestações de Junho de 2013 seriam o efeito da entrada de dezenas de milhares de sujeitos numa “nova classe média” que fez eclodir um sentimento de “quem consegue mais, deseja mais”⁶. (SINGER, 2012).

⁵Tomo o conceito gramsciano de “sociedade civil”, segundo o qual significa uma arena de disputa entre forças antagônicas em sua densidade política que privilegia os embates das lutas de classes em busca de hegemonia. Ou seja, sociedade civil enquanto esfera de uma totalidade viva, em movimento de embates, com seus antagonismos que envolvem espaços de disputa de ideias e consciência, visões de mundo e projetos distintos de sociedade que lutam por hegemonia.

⁶ Neste sentido, conferir o dossiê da Associação dos Professores da PUC-SP: http://issuu.com/mteles13/docs/pucviva43_web.

Porém, parece mais aceitável enxergar esse acontecimento enquanto expressão de uma crise que se apresenta em diversos aspectos, como no fracasso de gerir a estrutura política brasileira pelos pactos conciliatórios pelo alto. Uma das novidades colocadas pelo filósofo e professor Paulo Arantes (2014) foi o legado da capacidade das forças repressivas do Estado se renovarem abruptamente. Por exemplo, ao observar as manifestações durante a Copa do Mundo de 2014 e as Olimpíadas de 2016, ele entende que se deu o aumento dos aparatos coercitivos, de vigilância e punição por parte das forças de polícia e do judiciário, com a prisão de dezenas de manifestantes em suas residências. Para Arantes, portanto, a renovação dos mecanismos de repressão advindos da ditadura é um dos grandes legados pós-Junho de 2013. “O real legado da Copa será um *upgrading* dos aparelhos coercitivos”, um aperfeiçoamento ainda maior dos Centros de Inteligência dos órgãos do Estado e suas “inovações de gestão”, como dizem as autoridades ‘encarregadas’ de violar os direitos civis. (ARANTES, 2014).

No mesmo sentido, no livro *Radiografia do Golpe* (Editora Leya, 2016), o Cientista Político e professor, Jessé Souza, avalia que as raízes do golpe de 2016 teriam nascido de algumas sementes plantadas nos levantes de Junho de 2013, fazendo a ressalva de que, após o seu crescimento, houve um jogo de manipulação da grande mídia, em especial, nas narrativas construídas pelo Jornal Nacional de forma sequencial, em favor dos objetivos vislumbrados ao longo dos anos seguintes e culminados com o golpe de 2016. (SOUZA, 2016).

Existe uma linha clara de continuidade entre as glorificadas e midiaticamente manipuladas manifestações de junho de 2013, as assim chamadas “jornadas de junho”, e o golpe de abril de 2016. Nesse intervalo de quase três anos, o ataque ao governo federal foi realizado sem trégua até a vitória final no processo de impeachment.

[...]

Se tomarmos o Jornal Nacional, da Rede Globo, uma espécie de porta-voz da reação conservadora extraparlamentar que se forma nas ruas do país e que só se conclui com o impeachment da presidente eleita, podemos acompanhar passo a passo esse processo.

[...]

A PEC 37 e sua crítica passa a ser frequentemente referida pelo Jornal Nacional [...]. A PEC limitava a atividade de investigação criminal às polícias federal e civil dos estados e do Distrito Federal, como, aliás, acontece na maioria dos Estados democráticos. Isso contrariava o desejo dos integrantes do Ministério Público, que também queriam investigar e acusar, o que por sua vez contrariava a divisão do trabalho típica do judiciário. [...] O “agrado” do JN ao MP já lançava as primeiras bases da atuação em conluio. (SOUZA, 2016, p.87-90).

Saindo da esfera da crise política no Brasil – mas não dela desvencilhada – e adentrando nos estudos relacionados à Sociologia no Ensino Médio, temos importantes análises sobre as reações verificadas na imprensa que, logo após a aprovação da

obrigatoriedade, em 2008, disseminaram opiniões contrárias a este processo de reinserção, conforme apontam as matérias analisadas em artigo por Moraes (2014):

Faz parte das fontes deste ensaio um conjunto de artigos publicados na mídia, impressa ou eletrônica – os tais blogs – que, [...] “repercutiram” a notícia da aprovação pelo Congresso Nacional e sanção do Presidente da República em exercício da alteração da LDB, no que se refere à obrigatoriedade do ensino de Sociologia e Filosofia na escola média brasileira (Lei 11.684/2008). São eles: Nelson Ascher, *Doutrinação Barata*, Folha de S. Paulo, 9 jun. 2008; Reinaldo Azevedo, *Cuidem de suas Crianças! Os Molestadores Ideológicos Vêm Aí*, Blog da Veja.com, 3 jun. 2008; Gustavo Ioschpe, *Errar é Humanas*, seção Educação da Veja.com, 30 jun. 2008; Hélio Schwartsman, *A Volta da Filosofia*, Folha Online, 12 jun. 2008; Roberto Macedo, *Sociologia & Cia. no CNE & Cia*, O Estado de S. Paulo, 20 jul. 2006. Este artigo de Roberto Macedo foi incluído porque tratou da questão sob a mesma perspectiva dos outros quando a obrigatoriedade das disciplinas foi introduzida pelo Conselho Nacional da Educação, em 2006 (CNE/CEB Parecer 38/2006), o que não foi aceito por uma das unidades da federação (o Conselho Estadual de Educação de São Paulo) e acabou levando o debate ao Congresso Nacional, de onde resultou a referida alteração da LDB.

[...]

O que temos então dos *formadores de opinião*? Primeiro, não são formadores de opinião, são *transmissores de opinião* porque mal e mal conseguem articular uma argumentação em defesa de seus pontos de vista; segundo, cada um traz preconceitos advindos de informações muito gerais ou de sua própria biografia (MORAES, 2014, p.18-24).

Uma das problemáticas encontradas em torno da Sociologia está nos debates sobre a pertinência deste saber fazer parte do currículo escolar e naquilo que se deve ensinar em sala de aula. Aqui necessitamos nos debruçar sobre uma literatura que problematiza e traz conclusões necessárias a estas reflexões, como os trabalhos de Mota (2003; 2005; 2008); Evelina Oliveira (2007); Villas Boas (2007); (Amurabi Oliveira (2010; 2011); Moraes (2014); e Ribeiro (2009) – que não são os únicos, mas embasam uma discussão que inclui organização de uma matriz curricular consensuada, projeto pedagógico da disciplina, conteúdos abordados, carga horária, formação na área, reestruturação das licenciaturas, etc.

Com este percurso analítico, busca-se problematizar os argumentos levantados pelo movimento Escola sem Partido e os projetos de lei a ele relacionados, que questionam o caráter propositivo e a importância da Sociologia no Ensino Médio – atingindo, em regra, parte dos conteúdos que são oriundos deste campo do saber. Em pesquisa sobre professores da rede pública do Distrito Federal, Maria Bispo Santos (2002) elenca uma diferenciação de concepção entre professores formados na área de Ciências Sociais e em outras áreas. Enquanto os primeiros possuem uma compreensão mais ligada ao campo da abordagem científica, explorando os conceitos e teorias sociológicas e estimulando no aluno o olhar particular sobre a vida com suas relações sociais, políticas e culturais, ou seja, ministrando a Sociologia como uma disciplina teórica; os segundos (de outras áreas) abordam a Sociologia

de forma mais instrumental, enquanto disciplina prática, comumente através de discussões superficiais sobre temas da atualidade, eivadas de opinião pessoal e sem o necessário conhecimento e didática direcionada à abordagem de conteúdos específicos das Ciências Sociais. (SANTOS, 2002).

Observa-se que esses movimentos não se ocupam de questionar, por exemplo, as lacunas e deformações que podemos encontrar nessa relação entre as disciplinas da educação básica e os professores não habilitados para lecioná-las, como é corriqueiro em todo sistema de ensino básico, público ou privado, no Brasil. Em todos os documentos disponíveis no site do Escola sem Partido, não se encontra uma única análise que busque problematizar essas deformações, que trazem grande prejuízo à formação dos alunos, como bem apontado por Mendonça (2017).

A atuação de profissionais habilitados para a docência de Sociologia, isto é, do licenciado em Ciências Sociais, tem sido um dos problemas centrais da situação educacional brasileira. A disciplina é ministrada não apenas por professores de Sociologia, mas principalmente por professores não formados na área e até mesmo não professores que atuam nas escolas como professores de Sociologia. Do ponto de vista pedagógico, esta é uma situação inaceitável (MENDONÇA, 2017, p.59)

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa buscará responder ao problema proposto considerando distintas variáveis de observação. O primeiro passo será realizar o estado da arte, em que aprofundaremos as questões mapeadas neste pré-projeto de pesquisa, no que diz respeito ao referencial bibliográfico elencado, pois a prática sociológica se faz a partir de rigoroso referencial teórico, essencial para superar um tipo de fazer característico de uma Sociologia Espontânea, sem a devida vigilância epistemológica. Num segundo momento, a partir desses estudos, partimos para o segundo passo da pesquisa: compreender em que medida o cenário de Crise Política se relaciona com os projetos de lei e iniciativas que apontam para a possibilidade de supressão da Sociologia enquanto disciplina obrigatória no Ensino Médio. Em seguida, buscaremos problematizar o conjunto de argumentos presentes nos Projetos de Lei que questionam a autonomia didática do professor nas abordagens dos conteúdos inerentes às aulas de Sociologia no Ensino Médio. Por último, e ainda enquanto parte da pesquisa, buscaremos construir um quadro analítico daquilo que tem sido publicado no campo das Ciências Sociais e sobre a Sociologia na Educação Básica entre os anos de 2000 e 2018.

Convém destacar que, para atender aos objetivos mencionados, o projeto se ancora no suporte teórico e metodológico da pesquisa qualitativa, considerando a coleta de dados quantitativos.

A pesquisa qualitativa não pode ser caracterizada pela preferência por determinados métodos em relação a outros. A pesquisa qualitativa e a quantitativa não são opostos incompatíveis que não devem ser combinados [...] a pesquisa qualitativa pressupõe, sim, uma compreensão diferente da pesquisa em geral, que vai além das decisões de utilizar uma entrevista narrativa ou um questionário, por exemplo. (FLICK, 2009, p. 95).

A proposta é realizar um estudo descritivo, especificamente do modo como Triviños (2008, p. 110) entende “estudo de caso”, ou seja, tendo por objetivo aprofundar a descrição de determinada realidade. O objetivo do estudo de caso é, portanto, “fornecer o conhecimento aprofundado de uma realidade delimitada que os resultados atingidos podem permitir e formular hipóteses para o encaminhamento de outras pesquisas” (TRIVIÑOS, 2008, p. 111). Trata-se, portanto, de uma categoria de pesquisa cujo objeto é uma unidade que se analisa de forma aprofundada.

Atento às ressalvas que Triviños (2008) faz com relação ao estudo de caso, sobretudo com relação à presença de uma tendência a descrever exatamente os fenômenos e os fatos, o presente projeto almeja realizar uma pesquisa qualitativa, sobretudo naquilo que se refere à sua característica de compreender, explicar e especificar os fenômenos estudados. O que significa almejar uma superação da dualidade técnica e dicotomia epistemológica entre quantidade e qualidade, adotando uma postura metodológica direcionada pelo ponto de vista dialético.

Como subsídio ao estado da arte e à parte do problema de pesquisa, consideraremos a compilação dos projetos de lei enquanto parte da variedade de fontes documentais (MAY, 2004, p. 205). Porém, não queremos dizer que isso significaria a utilização de documentos como uma simples análise de textos representativos dos fatos e realidade:

Que questões um pesquisador deve abordar em um documento? Essa não é uma lista exaustiva, mas aponta para os temas principais levantados no processo de pesquisa documental. Jhon Scott (1990) propõe quatro critérios para avaliar a qualidade das evidências disponíveis a partir das fontes documentais. Eles são a autenticidade, a credibilidade, a representatividade e o significado. [...] Os documentos não existem isolados, mas precisam ser situados em uma estrutura teórica para que o seu conteúdo seja entendido. [...] A estrutura analítica resultante dá sentido aos dados através de categorias teóricas geradas. Esse método toma tanto a forma quantitativa quanto a qualitativa. (MAY, 2004, pp. 219-222).

A linha que norteará o desenvolvimento deste projeto será a pesquisa descritiva e qualitativa, em que buscaremos abordar a relação de um fenômeno com outros (TRIVINÓS, 2008), no caso, a crise política que o Brasil atravessa com o surgimento de uma conjuntura política e jurídica, que aponta para a supressão da obrigatoriedade da Sociologia enquanto disciplina da matriz curricular do Ensino Médio atual.

Ainda acerca da pesquisa qualitativa, os dados coletados devem relacionar teoria e objeto pesquisado a partir de um modelo de análise, sendo papel do pesquisador construí-lo a partir da relação entre seu campo teórico e o campo empírico. O método de análise qualitativa se apresenta como flexível, permitindo mudanças de direção durante a pesquisa, o que não significa a dispensa do trabalho sistemático a cada passo do trabalho de pesquisa. Diante dos dados coletados e de todo o trabalho de sistematização, retoma-se de forma aprofundada todo seu trabalho inicial, buscando dar mais qualidade à análise inicial, que por sua vez, possibilita o melhoramento do trabalho escrito. As transcrições iniciais necessitam ser retomadas juntamente com a coleta de dados iniciais, problematizadas, sintetizadas, para dar origem a novos resultados no trabalho de pesquisa e escrita. (BEAUD, WEBER, 2007; BECKER, 1994; CARTWRIGHT, 1978). Por fim, no último passo, será realizada a análise dos dados coletados e a construção final do texto da tese.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AB'SÁBER, T. *Lulismo, Carisma Pop e Cultura Anticrítica*. São Paulo: Hedra, 2011.
- ANDERSON, Perry. “Balanço do Neoliberalismo”. In: SADER, Emir; GENTILI, Pablo (Org.). *Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995, p. 9-23.
- ARANTES, Paulo E. *O novo tempo do mundo: e outros estudos sobre a era da emergência*. Coleção Estado de Sítio. 1. ed. São Paulo: Boitempo Editorial, 2014.
- ASCHER, Nelson. Doutrinação Barata. *Folha de S. Paulo*, Folha Ilustrada, v. 88, n. 28, 922, p. E6, 9 jun. 2008.
- BARATTA, Giorgio. *Antonio Gramsci em contraponto: diálogos com o presente*. São Paulo: Ed. Unesp, 2011.
- BEAUD, D.; WEBER, F. *Guia para a pesquisa de campo*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007. Cap. 7 e 8.
- BECKER, H. *Métodos de pesquisa em ciências sociais*. SP: Hucitec, 1994. Cap. 3.
- BEHRING, Elaine Rossetti. *Brasil em Contrarreforma: desestruturação do Estado e perda de direitos*. São Paulo: Cortez, 2008
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *Diretrizes curriculares nacionais para o Ensino Médio*. Brasília, DF: MEC/SEMTEC, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros curriculares nacionais para o Ensino Médio*. Brasília, DF: MEC/SEMTEC, 1999.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Orientações curriculares para o Ensino Médio*. Brasília, DF: MEC, 2006.
- CARTWRIGHT, D. P. Análisis del material qualitativo. In: FESTINGER L.; KATZ, D. *Los métodos de investigación en las ciencias sociales*. Buenos Aires, 1978.
- COUTINHO, Carlos N.. *Contra a corrente: ensaios sobre democracia e socialismo*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- _____. *Intervenções: o marxismo na batalha das ideias*. São Paulo: Cortez, 2006.
- DARDOT, P.; LAVAL, C. *A Nova Razão do Mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal*. São Paulo: Boitempo, 2016.
- DUMÉNIL, Gérard; LÉVY, Dominique. *A crise do neoliberalismo*. São Paulo: Boitempo Editorial, 2014.
- FAORO, Raymundo. *Os donos do poder: formação do patronato político brasileiro*. São Paulo/ Porto Alegre: Ed. USP/Ed. Globo, 2001.
- FLICK, U. *Introdução à pesquisa qualitativa*. Uwe Flick; tradução Joice Elias Costa. – 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- FERNANDES, Florestan. *A Revolução Burguesa no Brasil*. São Paulo: Globo, 2007.
- GRAMSCI, A. *Cadernos do cárcere*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, v. 6, 2002. MAY, T. *Pesquisa social: questões, métodos e processos*. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

- MARTINS, José de Souza. *Do PT das Lutas Sociais ao PT do Poder*. São Paulo: Contexto, 2016.
- MENDONÇA, Sueli G. Lima. Os Processos de Institucionalização da Sociologia no Ensino Médio (1996 – 2016). In: SILVA, Ieizi Fiorelli; GONÇALVES, Danyelle Nilin. (Org.). *A Sociologia na Educação Básica*. 1. Ed. São Paulo: Annablume, 2017.
- MENEGAT, Marildo. *Estudos sobre ruínas*. Rio de Janeiro: Revan: Instituto Carioca de Criminologia, 2012.
- MÉSZÁROS, István. *Para além do capital: rumo a uma teoria da transição*. São Paulo: BoitempoEditorial, 2006.
- MORAES, Amaury. Ciência e Ideologia na Prática dos professores de Sociologia no Ensino médio: da neutralidade impossível ao engajamento indesejado, ou seria o inverso?. *Educação e Realidade*, v. 39, p. 17-38, 2014.
- _____. Desafios para a implantação do ensino de sociologia na escola média brasileira. In: HANDFAS, Anita; OLIVEIRA, Luiz Fernandes de. (Org.). *A sociologia vai à escola: história, ensino e docência*. 1. ed. Rio de Janeiro: Quartet/FAPERJ, 2009, v. 1, p. 19-29.
- _____. Licenciatura em ciências sociais e ensino de Sociologia: entre o balanço e o relato. In: *Tempo Social*, São Paulo, v.15, nº 81, maio de 2003.
- _____. O veto de FHC: o sentido de um gesto. In: CARVALHO, Lejeune Mato Grosso. (Org.) *Sociologia e ensino em debate: experiências e discussão de Sociologia no Ensino Médio*. Ijuí: Editora Unijuí, 2004, pp.105-111.
- _____. Parecer sobre o ensino de Filosofia e de Sociologia. In: *Mediações*, op. cit., pp.239-248, jan/jun de 2007.
- MOTA, Kelly Cristine Corrêa da Silva. “Os lugares da Sociologia na formação de estudantes do Ensino Médio: as perspectivas de professores”. *Rev. Bras. Educ.*, Ago 2005, n.29, p.88-107.
- _____. *Os lugares da Sociologia na educação escolar de jovens do ensino médio: formação ou exclusão da cidadania e da crítica?*. Dissertação (Mestrado em Educação) –Unisinos, São Leopoldo/RS, 2003.
- NOBRE, Marcos. *Imobilismo em movimento: da abertura democrática ao governo Dilma*. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.
- NOGUEIRA, Marco A. Gramsci, a questão democrática e a esquerda no Brasil. In: COUTINHO, Carlos N.; NOGUEIRA, Marco A. *Gramsci e a América Latina*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.
- OLIVEIRA, Amurabi. Ensino de sociologia: desafios epistemológicos para o ensinomédio. *Revista Espaço Acadêmico* (UEM), v. Ano x, p. 115-121, 2011.
- _____. Sociologia do ensino de sociologia no Brasil: contribuições a partir deAnthonyGiddens. *Inter-ação*(UFG. Impresso),v. 35, p. 53-62, 2010.
- OLIVEIRA, Evelina F. Antunes de. Notas sobre o Ensino de Sociologia em Alagoas.In:PLANCHEREL, Alice Anabuki; OLVEIRA, Evelina F. Antunes de (Org.) *Leituras sobre sociologia no ensino médio*. Maceió: Edufal, 2007.
- OLIVEIRA, Francisco de. *Crítica à razão dualista / O Ornitorrinco*. São Paulo: Boitempo Editorial, 2003.

RANCIÈRE, Jacques. *El ódio a la democracia*. 1. ed. Buenos Aires: Amorrortu Editores, 2007.

RIBEIRO, A. et al. Sociologia e filosofia nas escolas de ensino médio: ausências, permanências e perspectivas. In: HANDFAS, A.; OLIVEIRA, L. F. *A sociologia vai à escola: história, ensino e docência*. Rio de Janeiro: Quartet; FAPERJ, 2009.

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

SEMERARO, Giovanni. *Gramsci e os novos embates da filosofia da práxis*. São Paulo: Idéias e Letras, 2006.

_____. Gramsci no Brasil: a contribuição de Carlos Nelson Coutinho. In: BRAZ, Marcelo (Org.). *Carlos Nelson Coutinho e a renovação do marxismo no Brasil*. São Paulo: Expressão Popular, 2012.

SINGER, André. *Os sentidos do lulismo: reforma gradual e pacto conservador*. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

SILVA, Ileizi. A sociologia no ensino médio: os desafios institucionais e epistemológicos para a consolidação da disciplina.. *Cronos (Natal)*, v. 8, p. 403-427, 2008.

SILVA SOBRINHO, Helson Flávia. Eu odeio/adoro Sociologia: sentidos que principiam uma prática de ensino. In: PLANCHEREL, Alice Anabuki; OLIVEIRA, Evelina F. Antunes de (Org.). *Leituras Sobre Sociologia no Ensino Médio*. Maceió: EDUFAL, 2007.

EDUFAL, 2007.

SOUZA, Jessé. *A radiografia do golpe: entenda como e por que você foi enganado*. Rio de Janeiro: Leya, 2016.

_____. *A Tolice da Inteligência Brasileira: ou como o país se deixa manipular pela elite*. São Paulo: LeYa, 2015.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. *Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 2008.

WALLERSTEIN, Immanuel. *Capitalismo histórico e civilização capitalista*. Rio de Janeiro: Contraponto, 2001.

REFERENCIAL ELETRÔNICO

CENTRO DE REFERÊNCIAS EM EDUCAÇÃO INTEGRAL. Disponível em: <<http://educacaointegral.org.br/noticias/polemico-projeto-do-escola-sem-partido-tramita-em-10-estados-9-capitais-df/>>. Acesso em: 15 set. 2016.

CENTRO DE REFERÊNCIAS EM EDUCAÇÃO INTEGRAL. Disponível em: <<http://educacaointegral.org.br/noticias/projeto-de-lei-preve-prisao-de-docente-que-falar-sobre-ideologia-de-genero/>>. Acesso em: 15 set. 2016.

PORTAL EDUCAÇÃO E PARTICIPAÇÃO. Disponível em: <<https://educacaoeparticipacao.org.br/acontece/sem-partido-e-sem-educacao/#info-escola>>. Acesso em: 15 set. 2016.

PROGRAMA _____ ESCOLA _____ SEM _____ PARTIDO. _____ Disponível
em: <<http://www.programaescolasempartido.org/>>. Acesso em: 15 set. 2016.