

## **Campo Científico-Acadêmico e a Disciplina de Sociologia na Escola**

Célia Elizabete Caregnato<sup>1</sup>  
Victoria Carvalho Cordeiro<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre/RS – Brasil

**RESUMO – Campo Científico-Acadêmico e a Disciplina de Sociologia na Escola.** O artigo focaliza a produção de conhecimento acadêmico a respeito de ensino de Ciências Sociais para entender a Sociologia na escola. A base empírica é composta por dissertações e teses aprovadas entre 1998 e 2008. Os objetivos são interpretar relações entre áreas do conhecimento acadêmico na universidade – Sociologia e Educação – entendidas como campos e identificar evidências que delimitam esses campos, por meio de categorias relevantes nos estudos, aspectos epistemológicos e de institucionalização, os quais revelem *habitus* na relação com o meio escolar.

**Palavras-chave: Universidade. Escolarização. Ensino de Sociologia. Sociologia da Educação.**

**ABSTRACT – Scientific-Academic Field and Sociology as a Subject-Matter in Schools.** The article focuses on the production of academic knowledge concerning the Social Sciences teaching to better comprehend Sociology in school. The empiric base is composed of theses and dissertations approved between 1998 and 2008. The work aims at interpreting the relations between academic areas of knowledge in the university – Sociology and Education – understood as fields and identify which delimit these fields, through significant categories in the studies, epistemological and institutionalization aspects, which reveal a *habitus* in the relation with the school environment. **Keywords: University. Schooling. Sociology Teaching. Sociology of Education.**

## Introdução

Este artigo<sup>1</sup> apresenta resultados parciais de uma pesquisa sobre produção de conhecimento e pesquisa acadêmica a respeito de ensino de Ciências Sociais. A base empírica, detalhada logo adiante, compõe-se de dissertações e teses aprovadas em programas de pós-graduação (PPGs) de universidades públicas brasileiras num período de 10 anos – 1998 a 2008 – e expressa a forma pela qual o tema vem sendo abordado e problematizado por pesquisadores situados em PPGs de Antropologia, Sociologia, Ciência Política e Educação.

Estudos como os de Simone Meucci (2000), Flavio Sarandy (2004) e Wanirley Guelfi (2001) demonstram como a institucionalização das Ciências Sociais no Brasil associou-se, de forma significativa, à formação escolar: é através da inclusão da disciplina de Sociologia no ensino secundário (1925) e nos cursos normais (1928) que seus conhecimentos ganham difusão e passam a ser sistematizados por autores brasileiros. Na década seguinte, com a fundação dos primeiros cursos superiores de Ciências Sociais (ELSP, em 1933, e a FFCL, em 1934), as publicações na área passam a adaptar-se às exigências dos padrões acadêmicos.

O desenvolvimento das Ciências Sociais em âmbito acadêmico constituiu-se numa grande tarefa para as primeiras gerações de sociólogos brasileiros. Expoentes como Fernando de Azevedo, Florestan Fernandes, Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro inauguraram trajetórias de pesquisa voltadas para o contexto social e cultural brasileiro e contribuíram para a consolidação do campo das Ciências Sociais, a fundação de cursos e a especialização crescente do conhecimento sociológico no Brasil. Assim, no longo período em que estiveram ausentes da formação básica dos jovens<sup>2</sup>, as Ciências Sociais ganharam legitimidade como área de conhecimento científico e reconhecimento como campo profissional.

Mais uma vez e com o desafio de superar sua trajetória descontínua, a disciplina de Sociologia instituiu-se como obrigatória no nível médio do ensino escolar – Lei nº 11.684, de 2 de junho de 2008 –, num contexto, porém, bem distinto do período anterior, dado o grau de institucionalização acadêmica em que se encontram as áreas de Ciências Sociais e Educação e a implicação dessa condição na produção de *habitus* distintos e lógicas relativamente bem diferenciadas.

Neste artigo, objetivamos: (1) interpretar relações entre áreas do conhecimento acadêmico na universidade – especialmente Sociologia e Educação, entendidas como *campos* (Bourdieu, 1989), para verificar diferenças de natureza, de constituição e de espaços ocupados no campo científico e no meio universitário; (2) identificar evidências que delimitam os campos, por meio de categorias relevantes nos estudos acadêmicos que compõem o banco de dados; (3) interpretar posicionamentos dos atores da academia que se relacionam ao ensino de Sociologia na escola de nível médio, a fim de explorar possíveis implicações.

A análise parte da abordagem teórica sobre a noção de *campos* acadêmico-científicos das Ciências Sociais e da Educação, considerando elementos epistemológicos e explorando processos históricos de institucionalização, a fim de interpretar evidências no material investigado, as quais revelem *habitus* do meio acadêmico na relação com o meio escolar. Vemos que os limites do campo científico-acadêmico das Ciências Sociais são dados através da epistemologia ou conjunto de princípios teórico-metodológicos que orientam a produção do conhecimento na área e acabam por expressar o grau de homogeneidade interno e delimitam certa identidade profissional dos sujeitos que dele participam. Esses limites estão em constante movimento, são afirmados e restabelecidos a partir das relações internas de seus atores e das relações externas com outros campos e espaços sociais.

Constituídas enquanto ciências e institucionalizadas na academia, Sociologia, Antropologia e Ciência Política têm atuação relativamente autônoma frente à necessidade de produzir mudanças ou transformações de curto prazo sobre a realidade estudada. Essa intervenção ou a aplicação imediata do conhecimento produzido ocupa posição secundária em relação à necessidade de questionamento contínuo dos princípios que orientam descobertas, as quais precisam evoluir de acordo com as transformações permanentes que caracterizam seu objeto de estudo.

A área de conhecimento da Educação, institucionalizada na academia com a criação das faculdades de Educação e dos programas de pós-graduação *stricto sensu*, por ocasião da Reforma Universitária de 1968, é dotada de características particulares que fazem dela um campo complexo. Embora seja campo de conhecimentos científicos, a unidade epistemológica que o caracteriza encontra o limite de um conhecimento produzido na intersecção entre diversas disciplinas. No que pese o uso de linguagem mais ou menos delimitada, seus objetos de pesquisa e de ensino vinculam-se a variados campos disciplinares ou científicos – Psicologia, Antropologia, Sociologia, Filosofia etc. –, o que permite amplo fluxo de elaborações teóricas e epistemológicas.

Nesse contexto, investigar o ensino de Sociologia implica considerar as características dos diferentes espaços sociais representados pelos campos das Ciências Sociais e da Educação e também a relação entre os atores da universidade e da escola. Por esse caminho, valoriza-se a interpretação de sentidos manifestos pelos sujeitos e se apreendem implicações para a implementação da disciplina. Analisamos, assim, aspectos relevantes na composição do material empírico da pesquisa. Desde já anunciamos que os temas da identidade profissional do sociólogo e da constituição da disciplina escolar na relação com a disciplina científica se destacam.

Especificamente, o material empírico é constituído por dissertações e teses que compõem um banco de dados produzido para fins desta pesquisa e que foi constituído a partir dos seguintes critérios: (1)

que fossem dissertações e teses desenvolvidas em PPGs de Sociologia, Antropologia, Ciência Política e Educação no período de 1998 a 2008, que estivessem registradas na base de dados da Capes, por meio do *link* Cadernos de Indicadores, o qual resulta do registro anual das atividades e produções de cada PPG reconhecido pelo órgão avaliador; (2) que os trabalhos selecionados pudessem expressar uma representação regional relativa, ou seja, todas as regiões do país; (3) que o estudo privilegiasse PPGs de instituições públicas federais e estaduais, respeitando a tradição de produção em termos de pós-graduação *stricto sensu* dessas universidades, apesar de reconhecer que já há entre as instituições privadas aumento da produção dos PPGs em geral; (4) a definição das universidades que fariam parte da base de dados deu-se: (a) por reconhecimento e tradição na produção dessas áreas; (b) por aparecerem como universidades cuja produção na área de Ciências Sociais e Educação obteve repercussão e/ou seus docentes/autores disponibilizaram trabalhos acadêmicos, acessíveis à rede mundial de computadores, acessada por meio das palavras-chave: ensino de ciências sociais; educação e ciências sociais; ensino de sociologia; educação e sociologia. O banco de dados conta com informações de 21 universidades públicas e 56 programas de pós-graduação, nos quais identificamos 24 pesquisas relacionadas ao tema.

De um conjunto de 19 trabalhos aos quais tivemos acesso na íntegra e que foram estudados com o auxílio do *software* NVivo para análise qualitativa, destacamos nove trabalhos que inspiram a análise de três grandes tópicos, os quais tratam da questão da formação e atuação do profissional egresso das Ciências Sociais, da relação entre a disciplina acadêmica e a disciplina escolar e, por fim, das percepções que os atores possuem sobre a disciplina na escola.

Para chegarmos aos registros apresentados aqui, o trabalho com os dados envolveu: (1) a leitura dos trabalhos acadêmicos; (2) a organização do conteúdo de cada um deles a partir da compilação com base em oito categorias, algumas delas desdobradas em subcategorias, estabelecidas previamente; (3) o cruzamento das informações compiladas a partir das categorias e subcategorias iniciais; (4) a geração de novas categorias que evidenciavam relações consistentes entre elementos analisados (metodológicos, teóricos e empíricos); e (5) a elaboração de quadros e tabelas que auxiliam a interpretação.

## **Desafios da Atuação Profissional para Graduados em Ciências Sociais**

Os trabalhos de Manoel Matias Filho (UFRN, 2004), Ana Paula Gonçalves Alves (UFRJ, 2007) e Katiuci Pavei (UFRGS, 2008) empreendem reflexões sobre a formação superior em Ciências Sociais (licenciatura e bacharelado), a partir de questões postas pelo mercado de trabalho deste profissional. A formação acadêmica em Ciências Sociais é

analisada pelos autores através de entrevistas com egressos das universidades pesquisadas. Consulta aos currículos dos cursos complementam as fontes dos autores.

O quadro abaixo sintetiza os aspectos que se destacam nas análises que focalizam a questão profissional.

#### Quadro 1 – Formação e Atuação do Profissional de Ciências Sociais

Autor	Programa/Instituição	Ano	Fontes	Variável destacada
Manoel Matias Filho	PPG Sociologia/UFRN	2004	Entrevistas com egressos, coordenadores de curso e representantes sindicais	Inserção profissional
Ana Paula G. Alves	PPG Sociologia/UFRJ	2007	Entrevistas com egressos	Identidade profissional
Katiuci Pavei	PPG Educação/UFRGS	2008	Documentos oficiais Entrevistas com egressas	Docência na Escola Básica

Fonte: elaborado pelas autoras.

Os trabalhos de Matias Filho (2004) e Alves (2007) exploram, através de entrevistas, as impressões de egressos sobre a formação de graduação em relação às trajetórias profissionais por eles desenvolvidas. Alves busca apreender o grau de consenso em relação ao fazer do profissional, que indique a existência de um projeto coletivo de profissionalização. Matias Filho questiona sobre a efetividade da capacitação oferecida na graduação para a inserção dos diplomados no mercado de trabalho.

O perfil das amostras aponta para a diversidade nas possibilidades de atuação profissional: universidades, empresas privadas, magistério, consultoria em pesquisa, funcionalismo público e organizações não governamentais constituem o mercado atual do cientista social no Brasil. Alves (2007) entrevistou 18 sociólogos egressos da UFRJ e da UERJ, formados entre 1995 e 2001. Matias Filho (2004) parte de uma amostra de 39 egressos da UFRN, investigando assim o destino de 10% dos diplomados no curso entre as décadas de 1980 e 1990. O autor também entrevistou chefes de departamento, a coordenadora do curso e uma liderança da categoria profissional no estado do Rio Grande do Norte.

Os depoimentos coletados mostram que os diplomados valorizam a abrangência de autores e temas que constitui a sólida formação teórica do curso, porém também questionam a escassa aplicação das teorias a contextos concretos de atuação profissional. A abstração é o elemento que confere *status* à profissão, porém mostra-se insuficiente para estabelecer fronteiras jurisdicionais do campo profissional e produzir o reconhecimento social da profissão:

A falta de consenso quanto ao exercício profissional fora dos limites acadêmicos transmite-se frequentemente na formulação dos currículos universitários, negando uma certificação para competência aplicada e afetando as possibilidades de desenvolvimento no campo profissional (Matias Filho, 2004, p. 119).

[...] A licenciatura também apareceu como opção para o incremento da formação, com o objetivo de se ter uma habilitação a mais no momento da competição por vagas no mercado de trabalho. Mas também não foi seguida por todos, por ser considerada fraca em termos de conteúdo teórico e até mesmo em relação à preparação pedagógica de técnicas de ensino (Alves, 2007, p. 100).

De acordo com os autores, as diferenças de poder no campo fazem com que algumas funções contem com mais prestígio do que outras. As hierarquias e disputas internas da academia reforçam a valorização da pesquisa como atividade profissional típica do sociólogo, conforme demonstram as representações identitárias apreendidas pelos estudos. O ideal de serviço entre os estudantes passa a ser a carreira acadêmica, uma vez que há quase que obrigatoriedade da formação de pós-graduação para o reconhecimento interno do profissional:

O profissional ideal, o sociólogo típico, está na Academia, dedicando-se à pesquisa e principalmente, à produção de conhecimento. Esta produção é um trabalho intelectual por excelência e quem não partilha dessa tarefa é tido como 'menos sociólogo' ou mero 'reprodutor da Sociologia', ponto já levantado em um dos depoimentos. Cabe, portanto, a este sociólogo típico formar as futuras gerações de produtores, que seguirão esta mesma linha de atuação (Alves, 2007, p. 63).

A desvalorização do ensino como atividade profissional aprofunda a diferença de prestígio entre os papéis ocupados pelos agentes dentro do campo. Se a titulação de especialista em sentido estrito confere o maior *status* ao profissional, as perspectivas fora desse nicho, assim como a carreira de professor, contam com menor prestígio e atenção dentro da formação acadêmica.

Esse desprestígio da licenciatura em relação ao bacharelado, portanto, relaciona-se com o tipo ideal de profissional apontado nas entrevistas. De acordo com os estudantes e egressos, o sociólogo típico estaria na academia, dando aulas e realizando pesquisa, ao passo que aquele que não está nesse lugar é tido como "menos sociólogo". A carreira que confere maior *status* dentro do grupo, portanto, é a acadêmica, e o ensino de Sociologia em nível médio, no que diz respeito ao espaço que ocupa na constituição da identidade profissional, é relegado à condição de reprodução do conhecimento produzido pelo sociólogo pesquisador.

No mesmo sentido, Katiuci Pavei (2008) questiona a maneira como as identidades de pesquisador e de professor são produzidas durante a graduação. A autora analisa a formação de professores de Ciências Sociais na UFRGS através de depoimentos de professoras recém-formadas e de seus relatos sobre as condições atuais do trabalho docente. Pavei corrobora as conclusões apresentadas por Matias Filho (2004) e Alves (2007) sobre a existência de hierarquia entre bacharelado e licenciatura e de que esta resulta da e na “[...] valorização dos intelectuais acadêmicos em detrimento dos professores do ensino médio” (Pavei, 2008, p. 92).

De acordo com Pavei, a separação entre bacharelado e licenciatura é problemática na medida em que a pesquisa constitui, também, o ideal de serviço do professor. Ensinar exige atualização permanente dos saberes adquiridos e compreensão dos processos de produção do conhecimento. Para a autora, a formação de professores-pesquisadores, na medida em que se opõe à dicotomia interna entre ensino e pesquisa, produziria efeitos positivos sobre a atuação profissional dos diplomados<sup>3</sup>. Da mesma forma, a dialética entre pesquisa e ensino representaria um fator dinamizador dos campos científicos, havendo a necessidade de estabelecimento de conexões entre os espaços de produção e de difusão do conhecimento, tais como são concebidas, respectivamente, a universidade e a escola:

Pode-se objetar que existem posições de professor-pesquisador, que há um certo número de instituições, de instituições hospitalares, de laboratórios de pesquisa etc., onde estruturas pedagógicas estão integradas à pesquisa. [Porém], infelizmente o que se chama de ensino, de modo corrente, são lugares de transmissão codificada, rotinizada do saber, e *uma parte considerável da inércia dos campos científicos vincula-se ao atraso estrutural resultante do fato de que as pessoas que ensinam são comumente desconectadas da atividade de pesquisa* (Bourdieu, 2004 apud Silva, 2006, p. 253, grifo nosso).

Os três estudos permitem ver que a comunidade de sociólogos é difusa, no sentido de que seus membros não recebem uma formação unificada e muitos deles desconhecem ou não participam de organismos de representação profissional, tais como conselhos regionais, associações e sindicatos. De acordo com esses estudos, o desafio colocado à categoria está em manter a qualidade de uma formação abrangente e consistente do ponto de vista teórico-científico, articulando a isso possibilidades mais efetivas de atuação profissional em um mercado amplo.

Pode-se inferir a partir dos estudos citados que a capacitação para essas possibilidades profissionais dar-se-ia a partir de elementos curriculares que intensificassem a relação entre teoria e prática, portanto, entre o trabalho acadêmico desenvolvido na universidade e a atuação profissional nas organizações, no campo educacional, nos movimentos sociais, nas instituições públicas e do terceiro setor.

Os estudos indicam que a profissão tenderia a ganhar maior reconhecimento social na medida em que os sociólogos se organizassem como categoria profissional, tomando posição na defesa de seus espaços. Isso ocorreu em parte no caso das ações estatais para garantia de atuação exclusiva dos sociólogos licenciados como responsáveis pela disciplina na escola de nível médio.

As conclusões acerca da formação e identidade profissional do sociólogo auxiliam na compreensão dos problemas levantados pelo grupo de trabalhos que analisam os recursos e os argumentos em torno da instituição da disciplina na escola de nível médio. Os meios de legitimação e os objetivos a serem cumpridos na disciplina expressam perspectivas de espaços distintos, demandando à comunidade disciplinar uma reflexão pedagógica a respeito da Sociologia em nível médio.

### **Relações entre Disciplina Científica e Disciplina Escolar**

Desde os pioneiros da Sociologia no Brasil, temos inspiração para pensar a relação entre Sociologia e Educação e entre ciência e ação social. Idealizador do Movimento Escolanovista, Fernando de Azevedo visa à aplicação do conhecimento sociológico na discussão e solução de problemas sociais e sugere o recurso à pesquisa como metodologia de ensino na escola<sup>4</sup>. Atuando também como figura importante do processo de institucionalização da Sociologia no meio acadêmico, Azevedo buscou afirmar o caráter científico da disciplina e a demarcação de seu campo específico de produção de conhecimentos positivos. Para o autor, este seria também o caminho adequado à sua legitimação enquanto disciplina escolar.

Os estudos que abordam a relação entre disciplina científica e escolar – Flávio Sarandy (UFRJ, 2004), Ileizi Silva (USP, 2006) e Shelley Souza (UERJ, 2008) – investigam a retomada do ensino de Sociologia, discutindo a valorização do conhecimento científico-acadêmico em função da sua classificação como elemento curricular. Os autores analisam os discursos oficiais (leis, diretrizes e parâmetros) e do campo acadêmico (produção científica e livros didáticos), introduzindo uma discussão pedagógica da disciplina. Na interpretação dos autores, a falta de tradição na escola contribui para que argumentos utilitaristas predominem nos discursos em torno de sua abordagem escolar.

As argumentações dos autores em torno dos discursos oficiais e das ressignificações destes por parte dos agentes envolvidos com o ensino da Sociologia apontam para a necessidade de equilíbrio na valorização de pressupostos científicos e pedagógicos para a consolidação da Sociologia no currículo escolar. O quadro abaixo sintetiza variações identificadas por meio da análise da relação entre disciplina acadêmica e disciplina escolar nos trabalhos considerados.

**Quadro 2 – Transição da Disciplina Acadêmica para a Disciplina Escolar**

Autor	Programa/Instituição	Ano	Fontes	Variável destacada
Flávio M. Sarandy	PPG Sociologia/ UFRJ	2004	Manuais e produção acadêmica (1980-2004)	Formação escolar a partir do conhecimento disciplinar em Ciências Sociais
Ileizi L. F. Silva	PPG Sociologia/ USP	2006	Documentos oficiais e entrevistas (1970-2002)	Autonomia discursiva e política a partir do conhecimento sociológico clássico
Shelley de Souza	PPG Educação/ UERJ	2008	Documentos oficiais, internet e produção acadêmica (1996-2007)	Constituição da comunidade disciplinar em âmbito escolar

Fonte: elaborado pelas autoras.

Silva (2006) e Souza (2008) analisam os discursos pedagógicos de agentes envolvidos com a reintrodução da disciplina de Sociologia na escola, a partir das noções de regionalização e recontextualização de Basil Bernstein (2003) e com atenção ao processo de constituição do “campo do ensino” (Silva, 2006) ou “comunidade disciplinar” (Souza, 2008) da Sociologia. De acordo com Souza (2008), a constituição da comunidade disciplinar ocorre simultaneamente às iniciativas oficiais que reintroduzem os conhecimentos da Sociologia na escola.

Os três estudos apontam a precária comunicação entre o campo científico e o campo pedagógico. Para Silva (2006), o contexto de gradativa autonomização desses espaços dificultou a circulação dos agentes, tendo como resultado a falta de códigos comuns que viabilizassem o diálogo entre acadêmicos e professores. O campo científico identifica-se pelos códigos das reflexões teóricas, enquanto o pedagógico pelos códigos da prática ou das técnicas de ensino (2006). Porém, na escola, esse encontro é inevitável e há necessidade de partilha de um conjunto de códigos e de um corpo comum de categorias de pensamento que constituem o que Bourdieu chama de “*habitus* cultivado”: na escola, os diferentes atores, vindos de campos diferentes, passam a lidar com “[...] problemas comuns e maneiras comuns de abordar tais problemas” (Bourdieu 2001 apud Silva, 2006, p. 259).

Conforme a definição de Basil Bernstein (2003), as disciplinas acadêmicas correspondem a conhecimentos que evoluem através da especialização e da elaboração de limites nítidos, que as tornam singulares. Na escola, o conhecimento acadêmico sofre maior exposição e fragilização de seus limites: as disciplinas são integradas ao sistema escolar por um processo de regionalização em áreas de conhecimento ou espaços de recontextualização, em que os conteúdos disciplinares são reorientados de acordo com os objetivos pedagógicos do sistema escolar.

Para Silva (2006), os modelos de currículos que valorizam a regionalização dos saberes enfraquecem as disciplinas, na medida em que secundarizam a base discursiva fornecida pelos conteúdos clássicos. O que ocorre, de acordo com Souza (2008), é que as lutas nos campos da contextualização e da recontextualização dos saberes disciplinares, que delimitam diretrizes oficiais e práticas escolares, tendem a estabelecer identidades híbridas para as componentes curriculares.

Sarandy (2004) trabalha a distinção entre o contexto acadêmico e escolar com base nos objetivos específicos de cada formação. De modo geral, as disciplinas acadêmicas adotam outra expressão na escola, uma vez que os modelos pedagógicos precisam ser discutidos à luz dos processos de aprendizagem de atores não adultos e não voltados para a formação profissional. Embora os modelos mentais e as epistemologias tenham origem na tradição científico-universitária, eles necessitam de tradução e diálogo a partir do novo contexto. Essa tradução não parece estar no uso simples de técnicas pedagógicas ou didáticas que resolveriam o problema, tampouco se localiza na simplificação de abordagens disciplinares do meio acadêmico.

De acordo com o autor, os manuais produzidos a partir de 1980 caracterizam-se pela ênfase conceitual e pela reprodução da agenda temática acadêmica no nível médio de ensino, o que indica a falta de clareza quanto às contribuições pedagógicas da Sociologia na escola. Em busca de autonomia e legitimidade dentro do currículo, os traços acadêmicos coexistem com pressupostos civilizacionais – à semelhança do que se observa nos manuais de Sociologia do início do século XX –, em detrimento de reflexões aprofundadas sobre o ensino e o lugar da Sociologia na escola (Sarandy, 2004).

A discussão pedagógica sobre a Sociologia como disciplina escolar retorna gradativamente à agenda acadêmica no contexto do retorno oficial da obrigatoriedade do ensino da disciplina nas escolas brasileiras. Nesse aspecto, é importante registrar que não foram predominantemente os sociólogos sediados no ambiente acadêmico de universidades que tomaram a frente na defesa da obrigatoriedade da disciplina de Sociologia na escola de nível médio brasileira. A tomada de decisão estatal esteve muito mais a cargo de posicionamentos políticos parlamentares e de órgãos corporativos de sociólogos do que de docentes/membros de instituições universitárias (Sarandy, 2004; Souza, 2008).

De fato parece haver aí uma evidência de que existe certo distanciamento entre o meio acadêmico e o meio escolar no que tange à produção de pesquisa e de ensino de Sociologia<sup>5</sup>. Trabalhamos com a hipótese de que docentes locados em institutos universitários dedicados à pesquisa e ao ensino de Ciências Sociais não entenderam como produtiva a pesquisa sobre o ensino de sua ciência em outros ambientes que não o seu, o acadêmico.

## A Disciplina de Sociologia na Ótica dos Atores da Escola

Os estudos de Mario Bispo dos Santos (UnB, 2002), Erlando da Silva Rêses (UnB, 2004) e Shirlei Daudt Rodrigues (UnB, 2007) problematizam o papel da Sociologia na escola e sua contribuição para “o exercício da cidadania” a partir da análise das representações sociais apreendidas dos discursos de professores e alunos. A partir de inspiração em teorias das representações sociais<sup>6</sup>, esclarecem que as *noções comuns* entre os atores considerados e as *diferenças de posicionamento* que manifestam<sup>7</sup> permitem compreender o sentido que a Sociologia está tomando desde seu retorno gradativo, especialmente a partir da LDB de 1996 e da Reforma do Ensino Médio de 1998.

Santos (2002) e Rêses (2004) buscam esse universo ideológico através de entrevistas coletivas (grupos focais), seguidas de análise estruturada de discursos, comparando os sentidos apreendidos por seus estudos com aqueles que os documentos oficiais (diretrizes nacionais e parâmetros nacionais) delimitam para a Sociologia na escola de nível médio. Os limites estabelecidos entre conhecimento científico e intervenção social constituem um elemento importante nas conclusões alcançadas pelos autores.

Rodrigues (2007) combina as entrevistas com grupos focais com a análise de dados estatísticos (do Inep) e delimita os sentidos sobre a relação entre escola, cidadania e espaço público em três escolas de Brasília. Cada uma delas representa um segmento social e a percepção dos alunos sobre o ensino de Sociologia é buscada não na disciplina em si, mas a partir de suas representações sobre cidadania, espaço público e transformação social.

Os três trabalhos em questão, produzidos no mesmo PPG em Ciências Sociais da UnB<sup>8</sup>, apontam para uma preocupação comum: as representações dos atores escolares sobre o papel da Sociologia na escola, tendo em vista o contexto socioeconômico contemporâneo – globalizado, dinâmico e marcado por contradições sociais. Pierre Bourdieu constitui referencial comum neste grupo de trabalhos, para análise das representações sociais enquanto expressões de diferenças culturais e econômicas entre os grupos investigados:

Nosso estudo se baseia na perspectiva de Willem Doise. Primeiro, porque este faz uma abordagem sociológica das representações sociais, assentada em Pierre Bourdieu; e segundo, porque esta abordagem melhor qualifica os objetivos da pesquisa: utilização de grupos diferenciados, que vivem em realidades sociais diferenciadas (Rêses, 2004, p. 45).

Diferenças propriamente econômicas são duplicadas pelas distinções simbólicas na maneira de usar [...] que transmuta os bens em signo, as diferenças de fato em distinções significantes (Bourdieu, 1974 apud Rodrigues, 2007, p. 37).

**Quadro 3 – Representações Sociais sobre a Disciplina de Sociologia na Escola**

Autor	Programa/Insti-tuição	Ano	Sujeitos entre-vistados	Variável destacada
Mario Bispo dos Santos	PPG Sociologia/ UnB	2002	Professores	Formação acadêmica
Erlando da Silva Rêses	PPG Sociologia/ UnB	2004	Alunos	Local de moradia
Shirlei Daudt Rodrigues	PPG Sociologia/ UnB	2007	Especialmente alunos, mas também profes-sores e direção das escolas	Classe social

Fonte: elaborado pelas autoras.

Santos (2002) realiza análise do discurso oficial (DCNEM/1998 e PCNEM/2000) sobre a Sociologia no ensino médio. Identifica nos documentos o foco na relação entre preparação para o trabalho e formação geral – em substituição à formação profissionalizante que caracterizou essa etapa de ensino. A reforma daria uma função comum a todas as áreas do conhecimento, colocando as Ciências Humanas e Exatas num mesmo contexto, qual seja, a preparação para a atuação no contexto produtivo contemporâneo. Observadas as especificidades de cada área e de cada disciplina, Ciências Humanas e Exatas estão reunidas orientadas por uma finalidade comum, atribuída à formação que o ensino médio deve proporcionar – formação de caráter pragmático e instrumental.

Em síntese, a presença da Filosofia, da Geografia, da História e da Sociologia constituindo a área de Ciências Humanas e suas Tecnologias, está posta dentro de um projeto mais amplo. Trata-se de um projeto que visa possibilitar ao Brasil atender as necessidades e parâmetros colocados pela denominada Terceira Revolução Técnico-Industrial (Santos, 2002, p. 83).

Dessa forma, o formato de uma educação profissionalizante tradicional, como aquela instituída pela Reforma Jarbas Passarinho em 1971, mostra-se inadequado diante de uma sociedade em que a inovação torna-se “o elemento dinamizador da produtividade” (Santos, 2002, p. 59). A Reforma do Ensino Médio, em 1998, vem atender essa necessidade de mudança na orientação da formação secundária brasileira. De acordo com o autor,

Essas reformas visam, justamente, à formação de trabalhadores polivalentes e com capacidade de abstração e à formação de cidadãos/usuários capazes de lidar de uma forma reflexiva com as tecnologias das linguagens e códigos, das ciências da natureza e das ciências humanas, área na qual está inserida a Sociologia (Santos, 2002, p. 62).

Santos (2002) compara a perspectiva educacional expressa nas reformas com as representações captadas nas entrevistas em grupos fo-

cais de professores da rede pública de Brasília. Com auxílio de *software* para análise qualitativa de dados, o autor identifica variáveis sociológicas na base das diferenças de posicionamento e apropriação das diretrizes oficiais para o ensino da Sociologia. O autor chega à conclusão de que os professores formados em outras áreas e que atuam em escolas periféricas de Brasília (cidades-satélites) apresentam uma concepção mais próxima sobre o caráter aplicado da disciplina presente na proposta oficial do que aqueles atuantes no centro (Plano Piloto/Arredores) e que possuem a formação em Ciências Sociais. Estes últimos atribuem à Sociologia uma função de instrumentalização para compreensão da sociedade, que possibilita ao educando o desenvolvimento de um pensamento crítico e mais esclarecido em relação às questões sociais.

[...] a visão da Sociologia como instrumento de conscientização tendo em vista a formação para a cidadania constitui-se numa referência comum no discurso dos professores. Todavia, a análise também apontou a existência de ideias diferentes quanto ao significado do que seria conscientização, bem como, do que seria preparação para cidadania (Santos, 2002, p. 117).

Para os professores formados em Ciências Sociais, o papel da Sociologia no ensino médio está em formar o cidadão consciente a partir de uma melhor compreensão da lógica e dos fatores que dinamizam a realidade social. Nesse sentido, as teorias e os conceitos sociológicos são concebidos como instrumento de análise dessa realidade, a partir dos quais o aluno pode perceber-se “[...] como sujeito, agente da história, membro de um grupo social” (Santos, 2002, p. 120). De acordo com o autor, as representações desse grupo sofrem a influência do “olhar do sociólogo” (Santos, 2002, p. 123) sobre o papel da Sociologia, enfatizando sua condição de ciência. Para esses professores, ela não se define pela ação, mas antes pela tentativa de compreensão, de forma que a aquisição de conhecimentos sociológicos não se vincula, portanto, a determinada prática social, na medida em que diferem do senso comum sobre o caráter natural e imutável das relações e estruturas sociais.

Por outro lado, o discurso dos professores formados em outras áreas, desprovido do olhar de especialista percebido no discurso dos sociólogos, aproxima-se mais da proposta oficial sobre a reinserção da Sociologia na escola no que se refere à associação entre o estudo da disciplina e a aplicação do conhecimento no cotidiano do aluno. Dessa forma, apontam a contextualização das teorias e dos conceitos como metodologia mais adequada para o ensino da Sociologia. Em relação às representações dos professores advindos de outras áreas e, especialmente, entre aqueles com atuação nas cidades-satélites de Brasília, o papel da Sociologia na formação do cidadão consciente tem um sentido eminentemente político, baseado na necessidade de transformação da realidade social vivenciada pelos sujeitos.

Utilizando a mesma metodologia das entrevistas coletivas em grupos focais com alunos de nível médio da Rede Pública de ensino do Distrito Federal, Rêses (2004) identifica um campo comum de representações sociais sobre a disciplina de Sociologia, com atenção a divergências de posicionamento produzidas em função do local de moradia dos alunos.

A cidade-satélite Santa Maria e a Asa Norte (localizada no Plano Piloto) foram os locais escolhidos para realização da pesquisa, por apresentarem contextos socioeconômicos distintos. O autor buscou identificar a influência dessas realidades sociais diferenciadas nas representações dos alunos sobre o papel da Sociologia em suas vidas e constata que os dois grupos investigados concordam com a perspectiva de formação presente nos documentos oficiais da reforma do ensino médio, nos quais a característica fundamental do ensino de Sociologia refere-se à formação para o exercício da cidadania. Porém adotam essa perspectiva sob olhares diferentes (Rêses, 2004): o grupo de Santa Maria com um olhar na melhoria das condições de vida e o grupo da Asa Norte com um olhar na progressão escolar.

Na pesquisa de Rodrigues (2007), a compreensão sobre o conceito de cidadania nas representações sociais dos sujeitos entrevistados é destacada. Partindo de uma noção de cidadania plena ou ativa, “[...] ligada à capacidade de intervenção social na construção e consolidação de direitos e obrigações mútuas” (Rodrigues, 2007, p. 5), a autora busca verificar em que sentido o ensino da Sociologia se relaciona com essa capacidade nas representações de alunos e profissionais de três escolas que atendem a segmentos sociais distintos.

Rodrigues (2007) problematiza a relação entre a formação escolar e o exercício da cidadania, refletindo em que medida a participação política é estimulada nas práticas escolares e nas relações dentro da escola. Nas três escolas investigadas, os estudantes reclamam por uma maior aproximação entre teoria e prática para o desenvolvimento do protagonismo necessário ao exercício da cidadania. O sentimento de despreparo frente aos desafios postos pela sociedade relaciona-se, especialmente entre os alunos oriundos de famílias mais abastadas, com a pouca experiência para “saber escolher” (Rodrigues, 2007, p. 114). Entre os alunos do *Centrão* (escola da periferia), a escola é vista como necessária para a formação do cidadão, porém a discriminação social faz com que essa formação escolar seja insuficiente para o enfrentamento dos desafios postos pela sociedade.

A relação dessas questões com a presença da Sociologia no currículo escolar está colocada desde a LDB (Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996). Questionados sobre a importância que atribuíam à Sociologia em suas vidas, os alunos apontam para uma diversidade metodológica no ensino da disciplina, que se justifica pelos objetivos pedagógicos de diferentes contextos educacionais. Assim, na escola particular a Sociologia é “[...] ministrada como história do pensamento social, sem debates,

de forma mais adequada à formação acadêmica para passar nas provas”, ao passo que nas escolas públicas a disciplina foi mais facilmente colocada pelos sujeitos como protagonista no debate sobre cidadania e intervenção social (Rodrigues, 2007, p. 65).

Os resultados desse conjunto de estudos nos permitem concluir que o ensino de Sociologia oscila entre duas aplicações distintas: como instrumento de intervenção/transformação da realidade social do aluno ou como capital cultural necessário à compreensão qualificada das questões sociais e ao prosseguimento dos estudos. Essa diferença incorpora a interpretação que os sujeitos fazem sobre o conceito de cidadania e da sua relação com a formação escolar e vincula-se com suas perspectivas sociais e culturais.

### **A Escola como Espaço Social e o Ensino de Sociologia: considerações finais**

Mesmo não havendo no Brasil tradição de ensino da Sociologia nas escolas, o contexto histórico em que a disciplina retorna distingue-se dos momentos anteriores<sup>9</sup>, quando esteve presente como componente curricular, em função da transformação quantitativa e qualitativa da demanda atendida pelo sistema escolar do país. Lembremos que, na condição de disciplina propedêutica (1925-1942), a Sociologia foi valorizada como parte do capital cultural necessário à formação das elites.

No contexto contemporâneo, à inclusão de amplas camadas sociais no sistema formal de ensino somam-se diretrizes pedagógicas que delimitam o sentido pragmático da formação escolar, ou seja, colocam funções que respondam a necessidades estabelecidas pela vida prática dos indivíduos em fase de escolarização e concomitante participação política na sociedade e entrada no mercado de trabalho.

As orientações legais correspondem aos objetivos amplos da educação, os quais, em tese, incidem sobre o conjunto das disciplinas. Diretrizes e parâmetros curriculares, especificamente para a disciplina de Sociologia, são mais diretamente vinculados à formação para a cidadania, entendida nesses documentos como capacidade de participar ativamente de processos de mudança social.

Os estudos que analisam a formação acadêmica em função das possibilidades de atuação profissional dão destaque à compreensão dos sociólogos sobre seus processos de formação e sobre o papel que cumprem na sociedade. Os autores apontam para diferenças de *status* que delimitam a identidade profissional e produzem hierarquias internas ao campo que são relevantes para a interpretação dos discursos produzidos em torno da presença da Sociologia na escola de nível médio.

Certo desprestígio da licenciatura em relação ao bacharelado no curso de Ciências Sociais tem relação com a valorização da pesquisa como atividade profissional e da dicotomia entre pesquisa e ensino,

efeitos do desenvolvimento institucional dos campos científicos e da Educação<sup>10</sup>. A formação da licenciatura, embora não impeça o ingresso nos cursos de pós-graduação *stricto sensu*, não é pré-requisito para a docência em nível superior. A formação do bacharel concentra as possibilidades de ganhos simbólicos e de ganhos materiais (econômicos), na medida em que se orienta para a carreira acadêmica, ao passo que a licenciatura está direcionada para a docência na Educação Básica.

Não menos relevante na investigação do ensino de Sociologia no Ensino Médio é aquilo que estudos de Alves (2007) e Matias Filho (2004) indicam sobre a especificidade das Ciências Sociais, e a fragilidade dos currículos de graduação na constituição de um ideal de serviço a partir de competências práticas que fortaleçam a identidade e a inserção profissional dos egressos. A profissão é vista “como uma maneira de estar no mundo, relacionada a um estilo de vida reflexivo e à crítica permanente. O verbo correto para agregar à ideia de profissão, no caso dos sociólogos, não seria o fazer ou o ter e sim, o ser” (Alves, 2007, p. 96). Por sua vez, Matias Filho (2004, p. 71) afirma que,

[...] as Ciências Sociais certamente jamais acatarão um paradigma unificado. Tenderão todo tempo para divergência e reconsideração dos pressupostos anteriores. Difícil se torna o alinhamento de técnicas e métodos nessa atividade. Difícil, portanto, a formalização de uma competência prática.

Desse modo, os dois autores salientam aspectos que constituem o campo complexo das Ciências Sociais na academia e que se fazem presentes no ambiente escolar.

Tendo o contexto da formação acadêmica em consideração, buscamos demonstrar como os sujeitos que constituem as fontes do presente estudo – pesquisadores dos PPGs e os professores por eles entrevistados – posicionam-se sobre o retorno da Sociologia ao ensino médio, apontando dois vieses de abordagem disciplinar, situados entre o desenvolvimento do senso crítico por meio do conhecimento teórico e a mobilização deste conhecimento no enfrentamento de demandas objetivas da realidade social dos alunos.

Uma concepção pragmática do conhecimento sociológico está mais presente no discurso dos professores com formação superior em outras áreas, ao passo que a posição mais acadêmica tem origem entre os professores formados em Ciências Sociais – neste caso, portanto, opera como afirmação da identidade profissional de um grupo que se posiciona como portador de um conhecimento especializado.

O recurso a teorias e conceitos como base dos conteúdos disciplinares é justificado, pelos entrevistados, como forma de evitar a banalização presente em abordagens metodológicas que reduzem a disciplina à informalidade de conversas sobre problemas sociais contemporâneos. Enfraquecendo sua base discursiva, também se fragilizaria a base po-

lítica da disciplina. Porém a valorização da *ciência feita*, em outras palavras, a transmissão de conhecimentos que são produzidos em outro lugar e que dialogam com a realidade e o conhecimento do aluno – *sensu comum* – apenas como pontos de partida, pode estar indicando um entendimento da escola como o espaço de reprodução do conhecimento produzido na academia.

A partir das pesquisas de Sarandy (2004), Silva (2006) e Souza (2008), vê-se que a transição do conhecimento clássico e disciplinar das Ciências Sociais depara-se com limites no diálogo com a organização curricular das escolas e com o conhecimento que aí é privilegiado. Há elementos para ponderar que o contexto e os objetivos escolares exigem uma forma de apropriação diferenciada, e isso requer atenção dos agentes no desenvolvimento de metodologias e delimitação de objetivos de aprendizagem.

Compreender o espaço e os objetivos atribuídos à educação escolar para, a partir daí, situar as possíveis contribuições da Sociologia para a formação dos jovens, torna-se fundamental a fim de que a disciplina se constitua e se legitime de forma mais consistente. Essa perspectiva, no entanto, não deve se confundir com utilitarismo no meio universitário, na escola ou na disciplina de Sociologia na escola. Antes, representa a capacidade de colocar em seu lugar o exercício da crítica fundamentada e compromissada com a ação social.

Recebido em 06 de março de 2013  
Aprovado em 08 de julho de 2013

## Notas

- 1 Versão preliminar desse artigo foi apresentada no XV Congresso Brasileiro de Sociologia, realizado em 2011, na cidade de Curitiba.
- 2 Em 1942, a Sociologia é retirada da formação secundária com a extinção dos cursos complementares e da formação propedêutica pela Reforma Gustavo Capanema. Permanece nos Cursos Normais como Sociologia Educacional.
- 3 A introdução da monografia na licenciatura a partir da reforma curricular do curso de Ciências Sociais da UFRGS, ocorrida em 2010, representa um movimento em favor da formação de professores-pesquisadores nessa instituição.
- 4 A ideia de pesquisa em Azevedo pode ser entendida como o instrumental para conhecimento empírico da realidade, mantida a postura de um estudo da sociedade que fosse *objetivo* e capaz de contribuir para o desenvolvimento social.
- 5 Manoel Matias Filho (2004) analisa historicamente o campo de trabalho e reconhecimento da profissão no Brasil. Até meados da década de 1930, a ausência de institucionalização acadêmica, entre outros fatores, delimita a condição aplicada da sociologia como ciência capaz de explicar e apontar soluções para problemas sociais e embasar racionalmente diretrizes do Estado brasileiro. A carreira acadêmica sucede a carreira política dos sociólogos das primeiras gerações, transformando sua identidade profissional. Matias Filho observa que no período militar os cientistas sociais perdem espaço para os economistas como especialistas subsidiários das políticas públicas. No mesmo período, a

reforma universitária de 1968 contribui para o distanciamento dos sociólogos do tema da educação, em função da segregação institucional da seção de pedagogia das faculdades de filosofia, ciências e letras, causando a dicotomia entre pesquisa e ensino na formação do licenciado.

- 6 Os aspectos teórico-metodológicos dos três trabalhos em foco merecem atenção destacada, uma vez que evidenciam uma articulação própria e comum entre eles e na interpretação da realidade da Sociologia na escola.
- 7 Noções comuns e diferenças de posicionamento são noções conceituais com origem na teoria das representações sociais (Moscovici, 1961; Doise, 1992, apud Santos, 2002). As primeiras salientam referenciais comuns que orientam tomadas de posição entre atores sociais. As segundas carregam significados relacionados a variáveis sociológicas como formação acadêmica, local de moradia e classe social.
- 8 Cabe ressaltar que no Distrito Federal a Sociologia tornou-se obrigatória na rede pública estadual no ano de 2000. As dissertações dos três autores, portanto, contam com elementos empíricos que têm origem em práticas de ensino e aprendizagem de Sociologia relativamente estabelecidas na escola de nível médio.
- 9 Entre 1925 e 1942, a disciplina de Sociologia figurou nos cursos complementares, extintos pela Reforma Gustavo Capanema. A partir de 1982, com a Lei nº 7.044, que amplia a base de disciplinas optativas nos currículos do nível médio, houve o retorno gradual por iniciativa de secretarias estaduais de Educação, até a instituição da obrigatoriedade em 2008 (Lei nº 11.684, de 2 de junho de 2008). Assim, a disciplina de Sociologia no nível secundário ou médio de ensino experimentou uma descontinuidade maior do que a Sociologia da Educação como disciplina em Cursos Normais. De outra parte, a Sociologia da Educação manteve-se como área de formação básica em currículos para pedagogos, nas faculdades de Educação. Essa situação ajuda a entender o fato de que 50% dos trabalhos identificados, os quais tratam do ensino de Sociologia, estão localizados em PPGs da área de Educação.
- 10 Discutindo a construção de fronteiras entre campo científico e ensino nas Ciências Sociais, Ileizi Silva observa que “[...] o desenvolvimento da autonomia do campo da educação, especialmente do campo pedagógico, reforçou a localização do ensino como problema e objeto de reflexão e ação nesses campos” (2006, p. 256).

## Referências

- ALVES, Ana P. Gonçalves. **Objetivação Participante**: um estudo sobre a identidade profissional dos sociólogos da cidade do Rio de Janeiro. 2007. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Antropologia, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2007.
- BERNSTEIN, Basil. A Pedagogização do Conhecimento: estudos sobre recontextualização. **Cadernos de Pesquisa**, n. 120, p. 75-110, 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/n120/a06n120.pdf>>. Acesso em: 3 jul. 2010.
- BOURDIEU, Pierre. **O Poder Simbólico**. Lisboa: Difel, 1989.
- GUELFY, Wanirley. **A Sociologia Como Disciplina Escolar no Ensino Secundário Brasileiro: 1925-1942**. 2001. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2001.

MATIAS FILHO, Manoel. **Onde Estão Nossas Cabeças?** Os cientistas sociais: formação acadêmica e o exercício profissional. 2004. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2004.

MEUCCI, Simone. **A Institucionalização da Sociologia no Brasil:** os primeiros manuais e cursos. 2000. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.

PAVEI, Katiuci. **Reflexões Sobre o Ensino e a Formação de Professores de Sociologia.** 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

RÊSES, Erlando da Silva. **E Com a Palavra:** Os Alunos? Estudo das representações sociais dos alunos da Rede Pública do Distrito Federal sobre a Sociologia no ensino médio. 2004. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Departamento de Sociologia, Universidade de Brasília, Brasília, 2004.

RODRIGUES, Shirlei Daudt. **Cidadania e Espaço Público a Partir da Escola:** resgate, recriação ou abandono? 2007. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Departamento de Sociologia, Universidade de Brasília, Brasília, 2007.

SANTOS, Mário Bispo dos. **A Sociologia do Ensino Médio:** o que pensam os professores da rede pública de ensino do Distrito Federal. 2002. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Departamento de Sociologia, Universidade de Brasília, Brasília, 2002.

SARANDY, Flávio M. S. **A Sociologia Volta à Escola:** um estudo dos manuais de sociologia para o ensino médio no Brasil. 2004. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Departamento de Sociologia, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2004.

SILVA, Ileizi Luciana Fiorelli. **Das Fronteiras Entre Ciência e Educação Escolar:** as configurações do ensino das Ciências Sociais/Sociologia no Estado do Paraná (1970-2002). 2006. Tese (Doutorado em Sociologia) – Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

SOUZA, Shelley Muniz Azambuja Neves. **A Defesa da Disciplina Sociologia nas Políticas para o Ensino Médio de 1996 a 2007.** 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.

**Célia Elizabete Caregnato** é mestre em Ciência Política e Doutora em Educação pela UFRGS, com pós-doutorado na Wisconsin University. Professora da Faculdade de Educação da UFRGS, atuando na disciplina de Estágio Docente em Ciências Sociais. Pesquisa sobre universidade e escolarização, tendo em vista a democratização das relações sociais.  
E-mail: [celia.caregnato@gmail.com](mailto:celia.caregnato@gmail.com)

**Victoria Carvalho Cordeiro** é licenciada em Ciências Sociais pela UFRGS. Cursa bacharelado em Ciências Sociais na UFRGS e realiza estágio em Antropologia na Procuradoria da República no RS/MPF, junto ao Núcleo de Comunidades Indígenas e Minorias Étnicas. Interesse de pesquisa sobre relações entre cultura e política, políticas afirmativas e diversidade cultural, Antropologia e Sociologia da Educação.  
E-mail: [vixcordeiro@yahoo.com.br](mailto:vixcordeiro@yahoo.com.br)