

Da Reprodução Cultural nos Planos de Ensino de Sociologiaⁱ

Silvino Morais Barrosⁱⁱ

Resumo

Este artigo se divide em três partes que, no conjunto, procuram determinar os fatores causais da reprodução cultural nos planos de ensino de sociologia de diferentes cursos de graduação, em diferentes instituições de ensino superior (IES) brasileiras. A partir da coleta de dez planos de sociologia pela Internet, pretende-se, numa abordagem qualitativa do fenômeno educacional, reunir elementos suficientes para a defesa de que há reprodução cultural nos citados planos.

Palavras-chave: Sociologia da educação; violência simbólica; reprodução cultural; planos de ensino.

Abstract

This article if divides in three parts that, in the set, they look to determine the causal factors of the cultural reproduction in the Plans of Education of Sociology of different courses of graduation, in different Brazilian institutions of superior education. From the collection of ten plain ones of sociology for the Internet, it is intended, in a qualitative boarding of the educational phenomenon to congregate enough elements for the defense of that it has cultural reproduction in the same plans.

Key words: Sociology of the education; symbolic violence; cultural reproduction; plans of education.

Diz-se que o jovem professor nortear-se-á apenas com a lembrança de sua vida de estudante. Será que não se vê que isso significa decretar a perpetuidade da rotina? Pois, assim sendo, o professor de amanhã só poderá repetir os gestos de seu professor de ontem; como o mesmo só imitava seu próprio professor, não se vê que, nessa ininterrupta seqüência de modelos, reproduzem-se uns aos outros e nenhuma novidade poderá introduzir-se?

(Durkheim, 1995, p.13)

Contexto

No primeiro momento, apresenta-se a problemática que envolve o tema da violência simbólica que é praticada pelo Estado, pelas instituições escolares e pelos agentes envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. O segundo apresenta o levantamento dos planos de ensino selecionados aleatoriamente, por meio da Internet, em diferentes instituições de ensino superior (IES) brasileiras e, além disso, estão destacados os padrões de repetição das ementas, dos objetivos e dos programas de tais planos de sociologia. Já o terceiro apresenta a análise da prática da violência simbólica, por meio da imposição do arbitrário cultural, cuja reprodução cultural nos planos de ensino de sociologia tem como vetor o discurso pedagógico e o ato pedagógico desenvolvido em sala de aula, na relação entre professor/estudante. Por fim, vêm as considerações finais sobre a reprodução cultural nos planos de ensino de sociologia nos cursos de graduação em diferentes IES brasileiras.

Por algum tempo, sempre ao observar que alguns de meus colegas de profissão docente simplesmente “clonavam” os planos de ensino (PEs) de outras IES, pude notar a deixa para começar esta investigação. Por terminação, esta empreitada surge para mitigar a situação em que se encontravam os estudantes de graduação, soltos nas mãos de profissionais assim, meros reprodutores, em vez de educadores. Por um lado, os estudantes recebiam um plano erudito, é bem verdade; por outro, tinham uma aula simplesmente improvisada, já que a elaboração do PE era alheia à realidade de tal professor.

Creio que este artigo possa contribuir para que a reprodução das desigualdades sociais diminua, principalmente a que tende a ser desencadeada pela educação. Diante disso, mudei o foco deste artigo para um outro ponto de partida. Dessa guinada em diante, as análises sobre os dilemas do sistema de ensino brasileiro continuaram pertinentes. Situações complexas, tais como a baixa profissionalização ou especialização docente e o estímulo constante ao estudante, para que ele possa construir dialogicamente sua visão de mundo, começaram a me instigar. Portanto, sei que este artigo não será um fim em si mesmo, e isso prova que a construção do conhecimento é uma recontextualização que, constantemente renovada por outras indagações, tende a mudar a visão de mundo das pessoas.

De tal modo, o pressuposto desta crítica, de caráter teórico e prático, aventa certa mudança no *status quo* social e, enfim, faz que se chegue mais perto do arremate de uma dilemática tal qual a da reprodução cultural nos PEs.

Nisso, há que argumentar sobre o foco de abordagem aqui adotado. Como afirmam diversos pesquisadores, tais como Bourdieu; Chamboredon; Passeron (1999), em educação, as abordagens dos fatos sociais devem possuir entre os objetivos principais de suas metodologias de pesquisas a definição de suas formas e de seus conteúdos.

A partir dos PEs de sociologia adquiridos nas diferentes IES, em 2006, pretende-se, numa abordagem qualitativa do fenômeno educacional (ato pedagógico de elaborar um PE), reunir elementos suficientes para a defesa da existência de uma reprodução cultural nos PEs, pois suas ementas e seus conteúdos, além de suas atividades pedagógicas, serão observados. Isso é necessário porque o intuito é o de detectar se existe padrão de repetição entre um plano de ensino e outro, oriundos de IES diferentes.

Padrões tais como ementas repetidas e similares, bibliografia semelhante e os mesmos conteúdos a serem ministrados em classe serão observados para que se possa diagnosticar a tendência da reprodução cultural nas disciplinas de sociologia ministradas nos diferentes cursos de graduação de diferentes IES do sistema de ensino brasileiro.

Dessa maneira, define-se este artigo e seu corpo: as posturas e procedimentos adotados não caminharão para a filosofia da ciência, indo fundo na etimologia da palavra e em seu uso restrito. Pelo contrário, andarão na sociologia da educação, penetrando a investigação da violência simbólica, da prática arbitrária, da reprodução cultural e seu uso ampliado. Isso se produzirá, portanto, dentro de uma perspectiva na qual se tenda a praticar a violência simbólica no processo de ensino e aprendizagem, por meio da elaboração dos PEs.

Conseqüentemente, é no intuito de favorecer o processo investigativo em questão que alguns procedimentos adotados serão, de certo modo, simples. Em suma, recolheram-se na Internet, acessando as páginas oficiais das IES

pesquisadas, os PEs. A adoção deste procedimento ocorreu porque havia certa dificuldade em se deslocar até o departamento específico de cada instituição, algo impraticável, seja pelo pouco tempo seja pelas limitações orçamentárias.

Destarte, pretende-se fazer deste momento de investigação mais um meio de se perguntar o porquê de não se construir um PE “novo”, em vez de reproduzir os já existentes.

A violência simbólica no sistema de ensino

A necessidade de gerar informações acerca do tema fez que esta investigação tivesse início, portanto, este artigo tem como tema a prática da violência simbólica em sala de aula e, nessa problemática, pretende-se determinar os fatores causais da reprodução cultural nos PEs de sociologia. Com base no arrolamento, pela Internet, dos PEs de sociologia de diferentes cursos de graduação oferecidos por distintas IES, em regiões brasileiras diversas, aborda-se, de forma compreensiva e simbólica, a prática da violência simbólica, por meio da imposição do arbitrário cultural, cuja reprodução cultural nos PEs de sociologia tem como vetor o ato pedagógico desenvolvido em sala de aula, na relação entre professor/estudante.

Visto que o Estado, as IES e os agentes envolvidos no processo de ensino e aprendizagem carecem de subsídios para que um fenômeno tal qual a reprodução cultural seja, ao menos, minimizado, este processo de análise coletou informações nos PEs de sociologia, tais como as ementas, os objetivos e os conteúdos programáticos, no intuito de perceber se a violência simbólica é uma prática presente nas IES, por meio do ato pedagógico de elaborar um plano de ensino erudito e uma aula improvisada.

A reprodução de certos valores, parâmetros comportamentais e atitudes morais, herdados de outra cultura e de outras instituições sociais, geram certo tipo de violência: isso é um fato. No entanto, tal violência, cujo teor é bem diferente da violência física, corporal, e sentida pelos trancos e barrancos oriundos dos sopapos da vida, é eminentemente simbólica.

O que se pretende, nesta parte do texto, é levantar a questão que gira em torno da construção da realidade social do sistema de ensino e do poder das instituições sociais sobre o sujeito, particularmente aquele que é exercido pela e na Escola.

Por epítome, a escola pauta-se no conformismo, no consentimento e aquiescência lógica do conhecimento que lhe é legitimado contemporizar. Portanto, sabe-se que o meio eficaz para tanto é o ato pedagógico de elaborar um PE que, em tese, compreende o roteiro a ser seguido durante um dado período letivo.

Quando se tem essa noção do ato pedagógico, enquanto parte intrínseca do processo de ensino e aprendizagem, sabe-se então que ele está entre as formas mais eficazes de perpetuar muitas das desigualdades sociais, pois que o ato pedagógico gera um “governador simbólico da consciência”. Diante de tal detecção, sabe-se que o ato pedagógico “fornece a gramática intrínseca do discurso pedagógico, através de regras distributivas, regras contextualizadoras e regras de avaliação” (BERNSTEIN, 1996, p. 254a).

Partindo-se de tal premissa, é bem mais simples do que se pensa fazer a detecção da importância do discurso pedagógico para a condução do processo educacional como um todo. Assim, sabe-se que o ato pedagógico e o discurso pedagógico, além de seus campos de atuação e de suas formas específicas de controle simbólico (neste caso, a formalização do discurso pedagógico no PE), estão imersos no campo do controle e reprodução cultural da divisão social do trabalho intelectual.

Este é um fenômeno que, em resumo, faz que as regras, as práticas e as agências reguladoras dominem a criação, a distribuição, a reprodução e a transformação do processo de consciência. Tais processos são oriundos de um outro, qual seja, a socialização de valores difundidos em casa, cuja origem é anterior a este processo de ensino e aprendizagem desencadeado em sala de aula, desde a educação básica à educação superior (DOMINGOS, 1986a).

Retomando-se o foco da violência, sabe-se que o Estado, por função, é o detentor da violência física, ou melhor, do monopólio da violência física. No entanto,

ele também age de maneira simbolicamente impositiva, que é, de modo distinto ao do monopólio da força, uma violência simbólica, seja por seu discurso autoritário, seja por sua imposição legal e arbitral.

Diante dessa imposição simbólica de poder pelo Estado, compreende-se que o abuso é também praticado nas instituições de ensino, de maneira eminentemente simbólica. Em suas diversas esferas, de maneira velada e indiretamente estabelecida, desde o diretor ao porteiro, exerce-se a imposição de um arbitrário cultural: o que é habitual, já que o descontrole não gera coesão e anuência em relação às normas vigorantes. Nesse cenário de jogo de poder, o segurança tem seu papel e seu domínio e, do mesmo modo, o diretor possui sua prerrogativa e gerência legitimada pelo Estado.

Sem alarme quanto aos jogos de interesses desenvolvidos nos campos de poder, é importante saber que a agressão, em forma de emblema, é praticada por todos, indistintamente, seja em casa ou na rua, seja no comitê ou no plenário. Os símbolos contidos nesse jogo de poder são os instrumentos de união que, enfim, proporcionam a conexão de sentidos entre e nas relações sociais. O símbolo, portanto, para a comunicação, é estruturado e estruturante. Assim, os conjuntos de símbolos que são aceitos em sociedade são os melhores “instrumentos de imposição ou legitimação da dominação, que contribuem para assegurar a dominação de uma classe sobre a outra” (BOURDIEU, 1989a, p. 11).

Na perspectiva sociológica adotada por Bourdieu (1989b), a preponderância simbólica dessa violência mental, subjetiva e de aquiescência garantida, perpetua a dominação dos dominados, por meio do ato pedagógico eternizado pelo e no sistema de ensino. Portanto, pensa-se na reprodução cultural como forma de transferir um conhecimento durável às gerações subseqüentes e, por extensão, presume-se que tal reprodução esteja também contida nos PEs de sociologia dos cursos de graduação de diferentes IES brasileiras.

Então, seguindo a mesma postura, diante dos fenômenos sociais em educação, este contexto se justifica. Por ser assim, que a imitação de conteúdo não seja nutrida como aceitável. Por outro lado, que sejam incentivadas as inovações pedagógicas imprescindíveis ao processo educacional como um todo. Por fim, que

seja desencadeada a procura incessante de meios alternativos de difusão de um mesmo conhecimento, numa recontextualização do mundo.

A construção social do discurso e da realidade social

Nas ciências sociais, a episteme vem sendo construída sob forma de conhecimentos que têm sido consolidados em suas diferentes vertentes, ora pautados no positivismo lógico, no funcionalismo, no estruturalismo, ora no interacionismo simbólico. Diante desse processo de validação, função e linguagem da episteme das ciências sociais, essas formas de abordagem, mesmo que distintas, são as correntes ideais que contribuíram, colaboraram e, provavelmente, hão de tributar ainda mais para a formação do adágio na pesquisa social.

Por arquétipo, no caso particular da sociologia, os estudos sobre o processo da gênese das sociedades ainda trataram de questões essenciais à coletividade, tais como a burocracia e o controle social, a dominação e o poder, a dependência e o conflito, a violência simbólica e a reprodução cultural. Dentro disso, há instâncias voltadas para a inquirição a propósito do processo de construção da coisa social, da concepção, manipulação e reprodução das idéias e fatos em sociedade, particularmente por meio do artifício da escolarização.

No caso especial da sociologia da educação, ao tratar-se da estruturação da formalização e socialização da consciência léxica do ser, pesquisa-se também sobre sistemas sociais e sistemas de educação, especialmente para que sejam examinadas a construção, manipulação e reprodução cultural em sociedade. Afinal, a sociologia da educação dedica-se ao estudo dos sistemas de ensino, suas causas e conseqüências, suas estruturas e estruturações, tendo-se como desígnio detectar e abrandar as tensões e os dilemas edificados nas e pelas relações sociais. A relação social entre professor e aluno, escola e poder, instituição e sociedade, ao mesmo tempo autoridade pedagógica e *habitus*, têm sido objeto de pesquisa na sociologia da educação.

Sabe-se que se construiu uma episteme firme e convicta, ao longo do tempo, por meio das diversas pesquisas da sociologia da educação. Além do mais, o olhar de diversos pesquisadores (BOURDIEU, 1982; BERNSTEIN, 1996; LÜDKE, 2001)

tem se voltado para o conjunto de competências que formam a base do conhecimento dos indivíduos em sociedade. Por meio das investigações sobre a manipulação e reprodução do conhecimento durável e oriundo não somente do meio educacional em sociedade, mas, sobretudo, do conjunto de bens e valores herdados das gerações antecedentes, a sociologia da educação vem contribuindo para que os dilemas sociais (no meio escolar) sejam atenuados, se não resolvidos.

Diante dessa construção social do conhecimento (formal e informal), o pensamento sociológico passou a dar mais ênfase às abordagens da estruturação social do discurso educacional em sociedade, seja na escola (formal) ou na família (informal). De tal modo, as formas de linguagem adquiridas durante a vida da pessoa, especialmente aquela herdada da família, fazem que a criança tenha diferentes modos de perceber a sua realidade envolvente (DOMINGOS, 1986b).

De acordo com tal ótica de construção social do discurso e da realidade social, pôde-se ver a importância da aprendizagem gerada em casa, pela tradição da família (informal), para a formação da personalidade do sujeito em sociedade. Além dessa construção informal do conhecimento, também se percebe a significância da aprendizagem originada na escola que, pela consequência da interação social entre aluno e professor e pela socialização de conhecimentos científicos, é capaz de formalizar a aprendizagem e fomentar o *habitus* da pessoa.

O mais importante disso tudo é que estudos sociológicos vêm abordando a formação social da realidade educacional, desde a tenra idade até o fim da vida. Mesmo assim, alguns olhares ainda se mantêm focados na intensa socialização das famílias que, historicamente, continuam influenciando a aprendizagem informal da criança. De tal modo, é cada vez mais recorrente, não somente na sociologia, mas, também na psicologia e na pedagogia, o estudo das consequências psicológicas e sociológicas da violência simbólica sobre a pessoa. Violência esta que tem sido imposta à criança, ao jovem e ao adulto, seja pela família, seja pelos sistemas educacionais.

Essas influências da escolarização e socialização de valores pela escola e pela família, respectivamente sobre e na criança, fazem com que ela sofra ainda mais com esta imposição arbitrária de valores proclamados, ora de sua classe social

específica, ora dos códigos lingüísticos praticados (restritos e ampliados). É assim que esta pessoa em formação precoce, ao sofrer com o peso das infinitas formas de controle mental e físico (pelo professor e pelo pai), molda sua silhueta que, infelizmente, será a figura reprodutora da mesma violência simbólica que sofrera outrora, quando em sua tenra fase.

Diante da detecção dessa violência física e simbólica empregada sobre e no jovem, sabe-se que não é, exclusivamente, a escola que exerce a reprodução cultural de tais práticas. Mas os próprios estudantes e professores também a cometeram e, no entanto, fora em casa que ela se iniciou. Em casa¹, a família impõe (com amor e ódio) a reprodução de valores e competências iniciais. Nessa mesma casa está o núcleo inicial de formação da aprendizagem das pessoas. Assim, a família (ou orfanato), pela autoridade de suas instruções e controles simbólicos iniciais, vem moldando o intelecto das pessoas, geração a geração. Isso ocorre sob a forma de um processo de reprodução do aprendizado coloquial, laico, informal e, às vezes, profano que, por cerne, tende a erigir a individualidade das pessoas em uma personalidade de coligação que seja admissível, sociável e transferível.

A importância de pensar a forma e o conteúdo da aprendizagem com que a criança entra em contato na formação inicial de sua cognição, seja em casa seja na escola, respectivamente pela socialização de valores e pela escolarização formal, fizeram que a sociologia da educação se voltasse, dentre muitas linhas de investigação possíveis, para o estudo da relação causal entre a classe social do grupo e a expressão cognitiva da pessoa. Diante disso, a sociologia da educação (BERNSTEIN, 1996; BOURDIEU, 1982) realizou diferentes estudos voltados para a relação entre linguagem, percepção e aprendizagem, além de suas implicações na dominação de uma classe social sobre a outra.

Por um lado, o olhar das pesquisas sociológicas estava fixo nos códigos e no controle das formas de aprendizado em sociedade. Por outro, estava fixamente observando a influência da classe social no desempenho escolar do aluno. Assim, pela imposição do *habitus* de uma classe sobre a outra, sabe-se que a classe social

¹ Entende-se por “casa” toda e qualquer forma de socialização inicial de valores. Uma instituição social pode ser uma casa, desde que o recém-nascido não tenha antes responsáveis por si, seja abandonado ou coisa do gênero, sendo o orfanato um bom exemplo de formação inicial de valores proclamados.

influencia a expressão cognitiva. Além do mais, os níveis de aprendizado das crianças oriundas de diferentes classes sociais são diferentes (DOMINGOS, 1986c).

Diante da importância do sistema de ensino na formação, manipulação e reprodução do conjunto de saberes em sociedade é que se percebe a autoridade da escola na vida das pessoas. Saberes tais que uma pessoa pode adquirir, manipular e reproduzir aos seus descendentes, sob forma de competências e valores que são trocados, ao longo da vida, pelas e nas relações sociais. Nesse mundo de interações simbólicas entre pessoas, entre pessoas e coisas, entre pessoas e instituições sociais, a imposição de um *habitus* coletivo específico, no percurso da história humana, construiu, dominou e reproduziu sistemas de valores reais e proclamados. No caso das instituições de ensino brasileiras, houve “uma transplantação da cultura europeia para este Continente. Tal empreendimento construiu, porém uma aventura impregnada de duplicidade” (TEIXEIRA 1976a, p. 7).

Diante dessa imposição de usos e costumes europeus ao Brasil, sabe-se que o sistema de ensino fora construído para pessoas em classes distintas. Portanto, seria de esperar que a massa da sociedade, quase sempre, estudaria em primários, escolas normais e profissionais. Por outro lado, a pequena parcela de pessoas de alto poder aquisitivo e vasto capital intelectual estariam em liceus acadêmicos particulares. Pois bem, mesmo assim, sabe-se que o ensino dado à maioria das pessoas do Brasil era público.

E foi assim que essa pequena parcela de dominantes era, primordialmente, matriculada em escolas particulares, enquanto que a maior parte do povo era matriculada no sistema de ensino público. Os fatos, assim, fizeram que uma lacuna intransponível na qualidade e quantidade do aprendizado gerado pelos dois sistemas aumentasse, ao longo da história brasileira. As conseqüências disso podem ser percebidas mais claramente na baixa qualidade do ensino público básico e médio e, por outro lado, na alta qualidade do ensino público superior brasileiro, sob diferentes prismas.

Infelizmente, nessa ótica de dependência intercontinental entre os sistemas de ensino brasileiro e o europeu, são observados os mais distintos mecanismos de

perpetuação das desigualdades sociais, sejam elas desigualdades de renda e poder, sejam de classe e gênero, pois que

não era só a roupa, e sapato, que afastavam o povo da escola, mas o próprio tipo de educação que ali ministrávamos e de que não se podia aproveitar-se, em virtude da penúria de seu ambiente cultural doméstico. O “padrão europeu”, cuidadosamente mantido, servia assim para limitar a participação popular à própria escola popular. A escola primária e a escola normal prosperavam, mas como escolas de classe média; a escola acadêmica e o ensino superior ficavam ainda mais restritos, destinando-se predominantemente a grupos da classe superior alta. Abaixo dessas classes, média e superior, dormitava, esquecido, o povo (TEIXEIRA, 1976b, p. 16).

No Brasil, sabe-se que, na construção do processo de erudição da população, essas classes situadas abaixo da classe “média e superior” sofreram com as influências dos sistemas de ensino europeu, mesmo que indireta, subjetiva e implicitamente, de forma velada. A imposição de uma idéia alheia aos trópicos resume-se na cominação de um arbitrário cultural que fez que se perpetuasse o valor do outro, em detrimento do valor do eu. Este eu que, às vezes, não nos é próprio. Diante de tal distorção cabe ao cientista social, portanto, lidar com tais situações complexas do processo de construção, manipulação e reprodução da realidade social na e da qual fazemos parte, desde a casa à rua e do berço ao túmulo.

Nessa abordagem interacionista e simbólica da construção social da realidade da qual os sistemas de ensino fazem parte, enquanto estruturados e estruturantes, constrói-se este trabalho. Diante desse posicionamento epistemológico, afirma-se que o pesquisador das ciências sociais há que se deparar com fatos sociais que lhes são, quase sempre, exteriores. Infelizmente, é assim que, de forma desordenada e caótica (tais quais as instituições que o cercam), ele tem construído a sua pesquisa. Mas, como solução ao caos, a pesquisa social há que se autocriticar para tratar da concentração de poder na atividade pedagógica. Portanto, somente com os alvos claros e com o olhar focado no objeto que se olha pode-se chegar mais próximo do cerne dos dilemas em educação, tais como o desencadeamento da violência simbólica pelo sistema de ensino.

Feito o discurso da desigualdade entre os sistemas de ensino e, igualmente, entre os seus produtos, reivindicar-se-á, neste momento, a necessidade de se abordar as diversas conseqüências da reprodução cultural em sociedade. Há que pensar, também, na importância dos códigos lingüísticos e em suas estruturas para a construção do processo de ensino e aprendizagem. Nisso, os PEs se tornam os meios mais eficazes de elaborar conjecturas sobre a reprodução cultural em sociedade, particularmente os planos das IES visto que na universidade se constrói o conhecimento mais “adiantado” de um dado momento histórico do qual se faça parte.

Os símbolos e as formas de discurso foram tomando o lugar das pesquisas sobre a violência física e, assim, a simbologia contida nas questões lingüísticas de classe, código e controle do discurso pedagógico arbitrário e impositivo, mesmo que sem consentimento do receptor, fez que os sociólogos (BOURDIEU, 1982; BERNSTEIN, 1996) se debruçassem na solução dos dilemas da educação em sociedade.

Diante dessa mesma maneira de ver a construção social do fenômeno educacional é que Bernstein (1996) afiança que a educação tende a manipular, controlar e reproduzir, simbolicamente, o discurso pedagógico, geração a geração. As forças de produção e a divisão social do trabalho de controle simbólico tendem a ser geradas pela e na educação, já que “o controle simbólico é o meio pelo qual a consciência recebe uma forma especializada e distribuída através de formas de comunicação” (BERNSTEIN, 1996c, p. 189).

Seguindo essa mesma tendência desenvolvida neste artigo, o fenômeno da reprodução cultural nos PEs toma corpo e se faz objeto de inúmeras pesquisas em sociologia da educação, pedagogia e psicologia da educação. Tanto que Barros (2004) afirma que

há reprodução de um Arbitrário Cultural no processo de ensino e aprendizagem nas Instituições de Ensino /.../ sob a forma de elaboração de um Plano de Ensino voltado para o Ministério da Educação. A elaboração dos PEs e sua aplicação, em sala de aula são coisas antagônicas: tem-se um Plano de Ensino “erudito” e uma aula “improvisada” (BARROS, 2004, p. 12).

Na ocasião da elaboração desta investigação sobre a construção do fato social de reproduzir conteúdos pedagógicos do PE, anos a fio, nas diversas esferas do sistema educacional, pensou-se na significância do sistema de ensino como um meio de se reproduzirem as mais diversas desigualdades sociais, ao longo do tempo. Portanto, pela imposição do *habitus*, as agências especializadas no campo de controle simbólico, ou seja, o Estado, a família e a escola, tendem a ser as agências responsáveis pela reprodução da violência simbólica em sociedade.

A formação de um olhar sociológico sobre os PEs de sociologia

Trar-se-á, neste aparte, uma introdução aos conceitos-chave aqui adotados. Para a leitura, é importante introduzir tais conceitos e sua utilização.

Neste processo investigativo, que se assenta em construtos tais como violência simbólica, pensou-se na reprodução cultural em sociedade, particularmente na esfera da educação. Assim, se compreende a violência simbólica como sendo tudo aquilo que exerce poder, impõe significações e exerce autoridade, mesmo sem convivência. Tal violência está contida numa relação de comunicação que não produz seu efeito direto e próprio, mas que se dissimula enquanto imposição de um arbitrário cultural, já que possui autonomia relativa da instância encarregada de seu exercício de criação, reprodução e mudanças no campo simbólico das relações sociais de dominação, principalmente na educação (BOURDIEU, 1982a).

Essa dominação é oriunda de um arbitrário cultural, particularmente por meio do ato pedagógico. Diante disso, a autoridade pedagógica que se emprega no ato da elaboração de um PE representa a forma mais clara dessa imposição do arbitrário cultural, oriundo do professor e de sua instituição e depositado sobre os estudantes. De tal modo, é na autoridade pedagógica que se compreende toda imposição de uma violência simbólica, seja pelo grupo orientado e pelos orientadores, seja pela família e pelos agentes convocados, formalmente, para tanto – no caso, os educadores.

Portanto, o arbitrário cultural, por definição, é o meio de estabelecer e impor a ação pedagógica objetivamente, pois que sua verdade objetiva esconde-se por trás da legitimação do próprio discurso pedagógico (BOURDIEU, 1982b).

A reprodução cultural, cujo vetor é o arbitrário cultural, está em tudo aquilo que se transmite às gerações subseqüentes, voluntária e involuntariamente. Isso se dá sob a forma de disposições duráveis de um conjunto de símbolos que são legitimados por e numa dada cultura. Todo esse conhecimento humano, por fim, vem sendo estruturado sob a forma de capital cultural que, por reprodução, é sistêmico e tende a se cultivar, principalmente, pelo e no sistema de ensino, cuja função é “a conservação de uma cultura herdada do passado” (BOURDIEU, 1989c, p. 296).

Os PEs de sociologia representam o acúmulo de conhecimentos formais já trabalhados, anos a fio, nos diversos cursos de graduação. Assim, esses “construtos pedagógicos” são tais como um capital durável, transmissível e aceitável de ser reproduzido em distintos ambientes e culturas. Foi assim que se abraçou, nesta investigação, o conceito de capital cultural.

Em si, ele é o conjunto de símbolos, conhecimentos e competências que as pessoas acumulam e reproduzem em sociedade. O capital cultural compreende-se de um capital econômico (que pode ser a renda), social (no caso do *status*) e familiar (o costume tradicional) que, em conjunto, assemelham-se ao conjunto de competências adquiridas, conquistadas e herdadas na estrutura e na ação em sociedade. Enquanto sistema de disposições de modos de compreender, sentir, fazer e agir, ele é resultante da socialização de valores, por meio da imposição do arbitrário cultural em sociedade que, em si, não designa simplesmente um comportamento, mas o conjunto de moral, princípios ou valores e aquisição intelectual em sociedade (pela pessoa e pelo grupo).

Nesse conjunto de usos e costumes, o *habitus* serve de base para que se possa ver o quanto que uma pessoa, classe e instituição influencia outra, seja pela imposição da capacidade intelectual e da autoridade pedagógica, seja pela imposição de valores implícitos na linguagem e na elaboração dos objetivos de uma disciplina. Por ser praxiológico e ter por função a mediação entre o indivíduo e a sociedade, além de ser capaz de perpetuar-se, mesmo após os momentos de duração da ação pedagógica, o *habitus* é concebido como um sistema de esquemas individuais, sendo, assim, construído de disposições (estruturadas e estruturantes) (BOURDIEU, 2001; SETTON, 2002).

Além disso, por ser orientado para as ações e funções do agir em sociedade, o *habitus* está em constante construção e vai além de uma espécie de “zona proximal” de aprendizagem que, continuada e ininterrupta, é resultado da elaboração, manipulação e reprodução de princípios e comportamentos. Ao longo do tempo, supera aquilo que seja ligado ao comportamento reativo, costumeiro e que remete à tradição fluida da improvisação: ele é construído, não legado.

Enfim, o campo (que não é uma estrutura fixa, mas a exteriorização do *habitus* em sociedade), enquanto lócus da disputa por poder, é o ambiente idealizado para a luta intelectual, econômica e entre os indivíduos e instituições. Deste modo, numa sala de aula, o que se tem é o espaço para “lutas intelectuais” que, em si, representam uma construção social da realidade ou relações objetivadas. O que se passa na sala de aula, entre professor e aluno, tende a estruturar o *habitus* de ambos os agentes envolvidos no processo de ensino e aprendizagem.

Destarte, o campo é a personificação da subsistência da diferença, do conflito, da solidariedade e convivência, já que é o lócus do conjunto de relações de força dos agentes e/ou instituições, numa espécie de peleja por mais poder que, no caso dos PEs, recebe valor e preço, além de mercado específico.

Os PEs de sociologia

Nesta ocasião, foram selecionados aleatoriamente dez PEs de diferentes faculdades e universidades brasileiras, de diferentes regiões do país. Esta escolha foi pautada numa arbitrariedade natural que, em si, fez que não se priorizasse nenhuma IES, em detrimento de outra.

Os Planos foram selecionados em diferentes cursos de graduação, fato que fez que a pesquisa se tornasse mais abrangente. Tal expansão se deu porque, se visto em diferentes prismas (cursos de graduação distintos), os PEs podem ser correlacionados, de um modo que se pudesse notar suas similitudes e distinções, com relação ao conteúdo de sociologia. Além do mais, os Planos foram escolhidos com base em sua disposição nas grades curriculares dos diferentes cursos de graduação, tais como pedagogia, direito e administração. Essa segunda

característica da coleta de dados aconteceu porque era necessário buscar informações em diferentes níveis de abstração como, por exemplo, um curso no qual a disciplina é dada no início e, em outro caso, em que a disciplina seja lecionada mais no meio e final do curso. Fato que proporciona uma percepção da abstração epistemológica contida no processo de elaboração dos mesmos Planos.

No caso de uma disciplina introdutória, como é o caso da introdução às ciências sociais, de antemão, sabe-se que não se pode exigir por demais do conteúdo e nem do processo de construção do conhecimento. Por outro lado, em casos como o da disciplina sociologia das organizações, espera-se que o conteúdo seja voltado para um conjunto de competências já mais estruturadas.

Tanto no primeiro quanto no segundo caso, o que se pretende, neste processo investigativo, é perceber que esteja sendo ministrado o conteúdo específico da sociologia (introdutório ou avançado) que, segundo diretrizes nacionais, deve ser diluído ao longo de um curso superior. Seguindo o que preconiza o MEC, dentre os princípios norteadores das diretrizes curriculares de um curso de ciências sociais (antropologia, ciência política e sociologia), por exemplo, estão:

Propiciar aos estudantes uma formação teórico-metodológica sólida em torno dos eixos que formam a identidade do curso /.../ e fornecer instrumentos para estabelecer relações com a pesquisa e a prática social. Criar uma estrutura curricular que estimule a autonomia intelectual, a capacidade analítica dos estudantes e uma ampla formação humanística (Parecer CNE/CES 492/2001, 2001, p. 26).

Os PEs levantados foram listados pela ordem da disciplina, instituição e região, mas não somente de cursos de ciências sociais, sendo que a disciplina de sociologia é ministrada em outros cursos, tais como administração e jornalismo. Esta classificação foi adotada para que se pudesse observar mais claramente a disposição de nomes das disciplinas e, posteriormente, seus conteúdos, levando-se em conta se as Diretrizes Curriculares do MEC estavam sendo amparadas. Assim, as disciplinas e os Planos selecionados são os seguintes:

Sociologia Geral:

Brasília/DF

Introdução às Ciências

Sociais/Sociologia:

Juiz de Fora/MG

Sociologia Geral:

Alfenas/MG

Sociologia:

Belo Horizonte/MG

Sociologia das Organizações:

Natal/RN

Introdução às Ciências

Sociais:

Natal/RN

Sociologia:

Teresina/PI

Sociologia da Educação:

Santos/SP

Sociologia Geral:

Florianópolis/SC

Sociologia do Trabalho:

Florianópolis/SC

O padrão de repetição nas ementas, objetivos e conteúdos programáticos

Depois de que foram selecionados aleatoriamente e reunidos todos os PEs, em um primeiro momento, buscou-se correlacionar suas ementas. Assim, passou-se aos objetivos, em um segundo momento. Depois disso, por fim, buscou-se ligar seus conteúdos programáticos entre si.

No que se refere às ementas, notou-se que o nome das disciplinas era o que mais as diferenciava, já que seus teores tendiam a serem similares, girando em torno de aspectos padronizados. No entanto, os nomes das disciplinas não as deixavam desconexas entre si, pois que, no caso específico do teor de tais ementas, existia paridade ou padrões de representação que as unia em torno de uma exterioridade comum que tende a denotar reprodução cultural, tais como:

- A conceituação de sociologia;
- A formação histórica das ciências sociais;
- Os conceitos fundamentais da sociologia;
- O foco, na maioria dos casos observados, na teorização desenvolvida pelos principais pensadores da sociologia, tais como Karl Marx, Émile Durkheim e Max Weber.

No que se refere aos objetivos das disciplinas observadas, contidas nos PEs das diferentes IES, notou-se que as similaridades ou padrões de repetição davam continuidade à correlação de teores comuns, apesar de tais disciplinas possuírem nomes distintos e de serem ministradas em cursos e períodos distintos.

Diante de tal fato, observou-se que os objetivos, na maioria dos casos, giravam em torno de metas comuns que tendem a denotar reprodução cultural, pois que, ao fim da disciplina (em tese), os estudantes seriam capazes de:

- Analisar as teorias sociológicas fundamentais;
- Desenvolver espírito crítico nos estudantes;

- Compreender os fenômenos sociais;
- Apresentar os conceitos fundamentais da sociologia;
- Estudar a realidade brasileira, aos olhos da sociologia;
- Estudar as mudanças nas estruturas das organizações sociais, tais como as instituições sociais;
- Instrumentalizarem-se para a crítica da realidade social globalizada do mundo e, particularmente, a do Brasil.

Com relação aos conteúdos programáticos das disciplinas observadas, pôde-se observar que existe certo padrão de reprodução, visto que os programas das disciplinas dos cursos de graduação são reflexo, ou melhor, são a ampliação das ementas que, conseqüentemente, são as descrições mais fiéis possíveis dos procedimentos pedagógicos que deverão ser concorridos, desenvolvidos e percorridos para que se cumpram os objetivos almejados nos PEs.

Portanto, com relação ao conteúdo programático, também se percebeu a reprodução cultural, visto que os conteúdos, na maioria dos Planos observados, eram extensos por demais. Os conteúdos programáticos possuíam vasta bibliografia da qual os estudantes não teriam como fazer a leitura completa em um único período letivo.

Diante de tal constatação, notou-se que os conteúdos programáticos são os meios de formalizar a disciplina em consonância com os Parâmetros Nacionais, diante do Ministério da Cultura, seja em sua amplitude pedagógica, seja em sua epistemologia, além de serem mecanismos de mostrar como a extensão da disciplina e sua complexidade teórica são úteis na formação crítica dos estudantes.

O arbitrário cultural e a reprodução cultural nos PEs de sociologia

Primeiramente, há que dar o braço a torcer aos PEs de sociologia que foram selecionados, nesta observação. Porque são excelentes, no que se refere ao processo de elaboração de suas ementas, seus objetivos e seus conteúdos programáticos. Isso pode ser facilmente percebido, bastando olhar para os conteúdos que foram escolhidos para serem trabalhados em sala de aula.

Dessa forma, em uma concepção dialógica², tal como é a que se espera de uma disciplina tal qual a sociologia, o processo de ensino e aprendizagem tende a ser eclético³, proporcionando o exercício da cidadania e da participação política em sociedade, seja a disciplina ministrada no início do curso, seja no meio e final da graduação. Portanto, exalta-se a significância das ementas, dos objetivos e dos conteúdos observados nos PEs das diferentes Instituições de ensino Superior selecionadas.

Os temas significantes dos Planos que puderam ser detectados como sinônimos de temas relevantes são:

- A sociologia como ciência;
- A antropologia como ciência;
- O conceito de cultura;
- O capitalismo;
- O materialismo histórico;
- O funcionalismo;
- O movimento operário;
- A dinâmica social;
- As relações sociais;
- O homem, a sociedade e a educação;
- As desigualdades raciais no Brasil,

Dentre outras perspectivas, como a formação social da humanidade, em tempos modernos, influencia no comportamento atual das pessoas, organizações e instituições sociais.

No entanto, os temas acima selecionados não eram vistos em todos os PEs, simultaneamente: o que é, de certo modo, salutar para o ecletismo em sala de aula. As correntes sociológicas estudadas, em todos os Planos selecionados, poderiam dar conta

² Concepção na qual se leva em conta o diálogo aberto entre os agentes sociais, fazendo disso o motor de alimentação da relação, ao longo do tempo. É uma situação dialógica aquela na qual duas ou mais pessoas estão se comunicando, demonstrando seus interesses e defendendo seus pontos de vista. No caso específico dos PEs de sociologia, espera-se que essa relação seja aberta e concisa, pautada no diálogo e na aquiescência mútua entre professor/aluno/instituição.

³ Refere-se ao conhecimento ampliado, em que a síntese do conjunto seja maior que suas partes, afastando-se de tudo aquilo que leve à síntese falsa do conhecimento axiomático, em se estão fundidos opostos desiguais em uma conexão causal definitiva ou numa lei geral. O PE eclético, a que se refere este texto, é aquele o espírito do conjunto e o espírito do detalhe, numa respectiva síntese e análise da relação entre professor/aluno.

de tais dilemáticas que, por essência, não se apresentaram em alguns casos, tais como os das disciplinas introdutórias.

E foi assim que se percebeu a função do arbitrário cultural na elaboração dos PEs. Função cuja meta é a de fazer com o ato de escolher a temática, os objetivos e os conteúdos dos PEs, ao bel-prazer, sem debate com os estudantes, pode desestruturar toda a beleza de uma disciplina tal qual a sociologia, se não de um curso superior.

Em tese, os objetivos e os programas são os focos de ação dos PEs, assim, cabe ao professor(a) elaborá-los, seja em conjunto com a coordenação pedagógica da instituição, seja sozinho (na solidão da noite, após um dia de trabalho). Dessa forma, é bem possível que reproduzam os conteúdos de seus PEs anos a fio.

No entanto, isso tende a se restringir, numa opinião simplória, apenas aos docentes que não se dedicam ao diálogo com seus estudantes, além da inquirição sobre os objetivos da disciplina e do curso junto à coordenação da instituição. Tal diálogo institucional é absolutamente necessário para que possam ser reunidas as demandas de um dado momento histórico da IES que, por função, faz que se modifique o Plano, de um período letivo ao outro.

Partindo-se do pressuposto de que à função docente também compete arbitrar certas diretrizes no processo de ensino e aprendizagem, como é o caso da elaboração do PE, é que o arbitrário cultural exerce sua função de violência simbólica. Por outro lado, a educação, enquanto um sistema simbólico de controle e reprodução da práxis, em sociedade, fez que a divisão social do trabalho simbólico fosse contextualizada nas diferentes sociedades. Cabe a tal divisão social regular “a mente, o corpo, as relações sociais, seus contextos especiais e suas projeções temporais” (BERNSTEIN, 1996d, p. 187).

O que se espera de um PE é que ele seja, no mínimo, o roteiro e demonstre os meios para cumprir certo conjunto de competências, ao final da disciplina. Pelo contrário, não se espera que o exercício do ato pedagógico de se elaborar um Plano seja capaz de “reproduzir o arbitrário cultural das classes dominantes ou das classes dominadas” (BOURDIEU, 1982c, p. 20).

É nessa problemática toda que o papel do sistema de ensino e de suas estruturas (estruturadas e estruturantes) tende a assumir a função de reproduzidor das desigualdades sociais. Diante disso, Bourdieu (1982) afirma que

todo sistema de ensino institucionalizado (SE) deve as características específicas de sua estrutura e de seu funcionamento ao fato de que lhe é preciso produzir e reproduzir, pelos meios próprios da instituição, as condições institucionais cuja existência e persistência (auto-reprodução da instituição) são necessários tanto ao exercício de sua função própria de inculcação quanto à realização de sua função de reprodução de um arbitrário cultural do qual ele não é o produtor (reprodução cultural) e cuja reprodução contribui à reprodução das relações entre os grupos ou as classes (reprodução social) (BOURDIEU, 1982d, p.64).

Então, nessa institucionalização do sistema de ensino, os PEs assumem a função social de elaborar, manipular e reproduzir certo conhecimento, seja por meio do ato pedagógico (processo de ensino e aprendizagem), seja por meio de sua condição formal nos Planos de Desenvolvimento Institucional/PDI (fala-se dos PDI registrados no MEC).

A reprodução cultural de um arbitrário cultural, como tende a ocorrer na reprodução de ementas, de objetivos e conteúdos, anos a fio, pelas instituições de ensino, contribui para a deturpação da realidade educacional e, por fim, para a reprodução das desigualdades sociais. Percebeu-se tal fato na escolha de conteúdos descontextualizados da região na qual a instituição está localizada, na elaboração de um programa disciplinar extenso e complexo que, em si, não poderá ser cumprido.

Destarte, os PEs tendem a formar profissionais que reproduzirão as competências inculcadas pelo ato pedagógico, além de repetirem o discurso contido nos Planos os quais tiveram acesso.

O discurso pedagógico e a violência simbólica em sala de aula: a educação, o controle simbólico e as práticas sociais

No transcorrer deste processo investigativo, buscou-se correlacionar padrões de repetição que pudessem denotar reprodução cultural nos PEs de diferentes IES. Sendo assim, para que se possa pensar em uma situação em que o discurso pedagógico (em forma de PE) seja disseminador da violência simbólica, há que acreditar que o papel do discurso pedagógico é o de manipular as regras para inculcar o discurso instrucional no discurso regulativo.

A educação assume o papel legitimar o discurso pedagógico, visto que não há discurso sem receptor – neste caso, relaciona-se professor/aluno respectivamente, e assim o

discurso pedagógico é constituído pelo que chamaremos de gramática recontextualizadora. Esta gramática necessariamente transforma, no processo de construir seus novos ordenamentos, os discursos em discursos imaginários e cria, assim, um espaço para a atuação da ideologia. (BERNSTEIN, 1996e, p. 265)

Nessa (re)contextualização do conhecimento, o estudo da relação causal entre discurso pedagógico e violência simbólica em sala de aula não se esgota neste momento e, certamente, nem em momentos posteriores. No entanto, ao abrir-se a discussão sobre a relação entre escolarização, controle simbólico e as práticas sociais, faz-se que se pense na importância de estruturar o discurso pedagógico numa forma emancipatória, para que a violência simbólica em sala de aula minimize-se. Isso é de suma importância para que a idealização de um PE seja plural, eclética e leve em consideração a perspectiva dos receptores (estudantes).

Dito isso, é preciso que se pense na real importância da reprodução cultural para a continuidade dos processos emancipatórios e democráticos desencadeados pelo processo de ensino e aprendizagem. No caso específico do ensino de sociologia, uma disciplina que tem, dentre suas múltiplas funções, clarear as obscuridades das relações de poder em sociedade, pois a “sociologia é o estudo da vida social humana dos grupos e das sociedades. É um empreendimento fascinante e irresistível, já que seu objeto de estudo é nosso próprio comportamento como seres sociais” (GIDDENS, 2005, p. 24).

Enquanto seres sociais, principalmente, assumindo funções em agências sociais, tais como a escola e professor, respectivamente, há que pensar em como se causa a mudança pela educação. Os PEs não darão conta de tudo: isso é fato. No entanto, eles servem de veículo de comunicação nesse processo de formação social da humanidade pela escolarização. Portanto, o discurso pedagógico deve ser, no mínimo, aberto ao diálogo, a ponto de se estar levando em conta a outra ponta receptora desse processo de ensino e aprendizagem (o aluno).

A sala de aula é o campo de manifestação de tal discurso. Dito de outra forma, em sala de aula se dá a relação social de ensino/aprendizagem, visto que um e outro compartilham poder, controle, e praticam, simultaneamente, e em momentos específicos,

suas competências. O discurso da educação está mais preocupado com as análises da legitimação das estruturas da cultura do que com os processos de transmissão/aquisição de tal cultura. Isso pode ser percebido, visto que a cultura não pode ser identificada, unicamente, pelas relações de classe. No entanto, tais relações podem demonstrar que uma classe sobrepõe-se a outra, seja pelo poder econômico e político, seja pela intelectualidade e *status*.

Retomando a questão central deste artigo, qual seja, a violência simbólica, pode-se considerar, neste instante, que

a educação é um condutor de relações externas a ela /.../ a comunicação pedagógica do sistema educacional é simplesmente um condutor para algo diferente dele mesmo. A comunicação pedagógica na escola, no jardim de infância, na família, é o condutor de relações de classe; o condutor de relações de gênero; o condutor de relações religiosas, de relações regionais. A comunicação pedagógica é um condutor para padrões de dominação externa a ela própria. (BERNSTEIN, 1996f, p. 234)

Seguindo essa linha de raciocínio, sabe-se que o controle simbólico contido na comunicação pedagógica influencia o processo educacional, seja na formação do currículo e na institucionalização da profissão docente, seja na elaboração dos PEs e na condução da aula em si. Diante disso, as práticas sociais estão sendo conduzidas, particularmente na esfera da educação, de forma a legitimarem a dominação desencadeada pela prática da violência simbólica em sala de aula. Nesse campo de relações pedagógicas, o papel do professor pode ser decisivo para que a condução de um processo de ensino e aprendizagem mais eclético seja possível.

É dessa maneira que esta investigação pretende, nas suscitações seguintes às considerações finais, apresentar duas formas de unir os interesses de professor e aluno na elaboração de um plano de ensino de sociologia que esteja voltado para as condições étnicas, religiosas e de classe de cada agente (o professor e o aluno) envolvido nesse microcampo de lutas simbólicas (a sala de aula).

Considerações finais

Partindo-se da questão de que possa existir violência simbólica no processo de ensino e aprendizagem, particularmente na elaboração de um PE, é que se buscou, ao longo deste processo investigativo, determinar os fatores causais de certo padrão de

repetição (reprodução cultural) nas ementas, nos objetivos e conteúdos programáticos de diferentes PEs em IES localizadas em regiões diferentes do Brasil.

Em se tratando dos padrões de repetição, pôde-se compreender que a reprodução cultural existe nos PEs de sociologia.

Os fatores causais da reprodução cultural nos PEs de sociologia nos cursos de graduação se concentram em torno da necessidade de reproduzir certos conteúdos, no intuito de manter algumas das características centrais da disciplina de sociologia, quais sejam, dar conhecimento do processo de formação das sociedades capitalistas, dos conceitos básicos da sociologia (ação social, democracia e outros) e das relações de dominação (política, econômica e religiosa, por exemplo).

Como já dito, tal necessidade de reproduzir alguns tópicos do processo de construção da episteme da sociologia é fator necessário para que não se descaracterize a sociologia às gerações futuras, por meio da reprodução cultural. Assim sendo, percebeu-se que a reprodução cultural é um mal necessário, seja para que se siga a determinação dos Parâmetros Curriculares, seja para que o profissional de administração, jornalismo etc. possa ter acesso e compreender os conteúdos e métodos da sociologia.

Portanto, alguns conteúdos continuam a ser ministrados em diferentes IES, em diferentes regiões do país e em cursos distintos. Os conteúdos encontrados no processo aleatório de amostragem, que continuam a ser reproduzidos, no intuito de não se perder a referência do que seja sociologia, são: a sociologia como ciência; a antropologia como ciência; o conceito de cultura; o capitalismo; o materialismo histórico; o funcionalismo; o movimento operário; a dinâmica social; as relações sociais; o homem, a sociedade e a educação; as desigualdades raciais no Brasil, dentre outras perspectivas mais a observar, como a formação social da humanidade, em tempos modernos, influencia no comportamento atual das pessoas, organizações e instituições sociais.

Por outro lado, detectou-se que existem conteúdos extensos por demais que, em suma, não podem ser cumpridos em um período letivo. Isto denota que não se tem a dedicação com o resultado final do processo de ensino e aprendizagem desencadeado em sala de aula, levando-se a crer que a violência simbólica é prática comum nas IES.

Além disso, notou-se que os conteúdos programáticos são rígidos, fixos em determinações abstratas que, em si, não levam em conta (na maioria dos casos

observados) a regionalidade da IES. Isso pode fazer com que a sociologia ministrada no Nordeste seja igual à que é ministrada no Sudeste e Centro-Oeste. No entanto, faz que os conteúdos sejam alheios aos interesses (regionais) dos estudantes, pois que em um caso (Nordeste) e noutro (Sudeste) não se estuda a sociologia regional.

Os PEs selecionados serviram de palco para que a noção de controle simbólico, por imposição do arbitrário cultural, fosse destacada. O controle simbólico do qual se fala, nesta ocasião,

é o meio pelo qual a consciência recebe uma forma especializada e é distribuída através de formas de comunicação, as quais conduzem, transportam, uma determinada distribuição de poder e categorias culturais dominantes. O controle simbólico faz com que as relações de poder sejam expressas em termos de discurso e o discurso em termos de relações de poder /.../. Trata-se de um dispositivo capcioso (BERNSTEIN, 1996g, pp. 189-90).

Sendo assim, diante dessa relação entre poder e discurso, há que pensar, particularmente, na reprodução cultural contida nas ementas, nos objetivos e nos programas disciplinares observados. Visto que os PEs são um dos meios pelos quais o discurso pedagógico toma corpo formal, legal e transferível, é que se pensou na reprodução cultural como forma de impor um arbitrário cultural, sob forma de violência simbólica no sistema de ensino. Diante disso, toda ação pedagógica “é objetivamente uma violência simbólica enquanto imposição, por poder arbitrário cultural” (BOURDIEU, 1982e, p. 20).

Novas indagações

Pôde-se notar que a reprodução cultural tende a ser um mal necessário para a manutenção do conhecimento gerado pela sociologia às gerações futuras, sendo que a educação é o vetor de tal fenômeno violentamente simbólico e reprodutor.

No entanto, também se percebeu que não se investe na prática de uma sociologia regional, no intuito de fazer conhecer a própria história social local e sua formação específica, seus conflitos étnicos, religiosos, políticos e de classe.

Além do mais, sugere-se também que se faça a composição dos PEs de um modo mais eclético, aberto e favorecendo o diálogo entre professor/aluno. De que forma? Deixando espaço reservado para que a própria relação entre professo/aluno, em sala de

aula, durante o transcorrer da disciplina, possa preencher tal lacuna. Sendo que, no transcorrer da disciplina, se discutirá como preencher tal espaço, com qual atividade e com qual temática.

Sob forma de novas atitudes e de novas posturas investigativas, sugere-se que a sociologia regional seja ministrada nos cursos de graduação que tenham margem, na grade, para a inclusão de tal disciplina. Dá-se a entender que seja necessária a elaboração de PEs ecléticos, mais voltados para o diálogo entre os interesses de todos os agentes envolvidos, de forma direta, com o processo pedagógico a ser percorrido no transcorrer do período letivo. Dito de outra forma, que entre IES, coordenadores, professores e estudantes haja diálogo, para que os interesses de todos possam coincidir com os interesses da disciplina que, em tese, estão contidos no Plano.

Novas observações acerca dos resultados pedagógicos obtidos nas IES podem ser impetradas, levando-se em conta se a sociologia está cumprindo o seu papel, se a sociologia regional está inserida na grade, se o PE esta sendo preenchido juntamente com os estudantes. Além do mais, se se está levando em conta as demandas apresentadas no transcorrer do curso em questão; se a satisfação dos estudantes ao verem suas demandas serem atendidas (no Plano eclético) é efetiva; se, no conhecimento de sua etnia, religião, enfim, sua cultura (na sociologia regional), os estudantes se identificam com o conteúdo ministrado em sala de aula.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

BARROS, Silvino Moraes. *Violência Simbólica sob Forma de Arbitrário Cultural nos Planos de Ensino e no Programa Disciplinar: a sociologia no ensino médio em Goiânia*. Monografia. Goiânia/GO, UFG, 2003.

BERNSTEIN, Basil. *A Estruturação do Discurso Pedagógico*. Rio de Janeiro, Vozes, 1996.

BRASIL, Ministério da Educação; TEIXEIRA, Anísio. *Valores Proclamados e Reais nas Instituições Escolares Brasileiras*. Rio de Janeiro, IBGE, 1976.

BRASIL. MEC. Conselho Nacional de Ensino/CES. PARECER 492 de 4 de março de 2001. Brasília, 2001.

BOURDIEU, Pierre. *A Reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. 2. ed. Rio de Janeiro, Livraria Francisco Alves Editora S.A, 1982.

BOURDIEU, Pierre. *Economia das Trocas Simbólicas*. São Paulo, Editora Perspectiva, 1989.

BOURDIEU, Pierre; CHAMBOREDON, Jean-Claude; PASSERON, Jean-Claude. *A Profissão de Sociólogo: preliminares epistemológicas*. Rio de Janeiro, Editora Vozes, 1999.

BOURDIEU, Pierre. *O Poder Simbólico*. Rio de Janeiro, Bertrand Brasil, 2001.

DOMINGOS, Ana Maria *et al.* *A Teoria de Bernstein em Sociologia da Educação*. Lisboa, Fundação Calouste-Gulbenkian, 1986.

DURKHEIM, Émile. *A Evolução Pedagógica*. Porto Alegre, Artmed, 1995.

GIDDENS, Anthony. *Sociologia*. Porto Alegre/REALIDADES, Artmed, 2005.

JOHNSON, Allan G. *Dicionário de Sociologia: guia prático da linguagem sociológica*. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editor, 1997.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, M. E. D. *Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas*. São Paulo, Editora Pedagógica e Universitária, 2001.

SETTON, Maria da Graça Jacinto. A Teoria do *Habitus* em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea. *Revista Brasileira de Educação*. Mai/jun/jul/ago. n. 020, pp. 60-70. São Paulo, 2002.

ⁱ Parte de Trabalho de Conclusão de Curso de Pós-Graduação em Docência Universitária pelo UNICESP/DF, em 2006.

ⁱⁱ Professor de Sociologia e Economia da Faculdade do Meio Ambiente e Tecnologia de Negócios/DF, Aluno Especial do Mestrado em Sociologia da Universidade de Brasília/UnB, Especialista em Docência Universitária e Bacharel em Ciências Sociais e Ciências Econômicas.