

# **CURRÍCULO DE FORMAÇÃO E CRISE DE SENTIDO: UM OLHAR SOBRE O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO CURRICULAR DO CURSO EM CIÊNCIAS SOCIAIS**

SIMONE CUNHA GOMES  
UNIFOR  
[simonecunha@unifor.br](mailto:simonecunha@unifor.br)

MEIRECELE CALÍOPE LEITINHO  
UFC  
[meirecele@zaz.com.br](mailto:meirecele@zaz.com.br)

## **Introdução**

Interações comerciais, pessoais, populacionais, culturais conheceram uma intensificação dramática nas últimas três décadas. Esse movimento tem início com: a globalização dos sistemas de produção e das transferências financeiras; a disseminação, a uma escala mundial, de informação e imagens através dos meios de comunicação social; o deslocamento em massa de pessoas, quer como turistas, quer como trabalhadores migrantes ou refugiados (BOAVENTURA DOS SANTOS, 2002).

A amplitude e profundidade destas interações transnacionais levaram a que alguns autores as vissem como ruptura em relação às anteriores formas de compreensão do mundo e da vida social. Isso implica que o impacto dessas interações nos contextos sociais e, portanto, nas diferentes ciências sociais que produziram as identidades econômica, política, social e cultural da sociedade moderna é fundamentalmente significativo neste atual momento, dando margem a várias e controversas leituras.

As teorias e os quadros analíticos desenvolvidos pelas Ciências Sociais que tiveram como referência as sociedades nacionais não podem dar conta da complexidade demandada por essas interações globais. Não admira, portanto, a constatação feita por alguns sociólogos, como Giddens (2001) e Featherstone (1990), de que as Ciências Sociais modernas revelam-se aqui, neste contexto, de pouca utilidade, a menos que elas mesmas se sujeitem a uma revisão radical e se insiram num questionar mais amplo. A perda ou incapacidade da dimensão teórica e investigativa das Ciências Sociais fica bem patente quando se toma por referência as transformações advindas dos processos globalizantes, bem como as formas destrutivas da vida social que tornam problemático o que por muito

tempo foi visto como o objeto mais básico da Sociologia: a sociedade concebida quase exclusivamente como o Estado-nação bem delimitado.

A designada *crise da explicação na Sociologia* encontra fundamento naquilo que Touraine (1984) chama da crise de um modelo clássico de representação da vida social, e, além disso, na compreensão de que as controvérsias sobre o seu objeto e método são mais ou menos permanentes. Essas controvérsias dizem respeito à produção intelectual, com a singularidade de que a Sociologia é uma ciência que sempre se pensa ao mesmo tempo em que se realiza, desenvolve, enfrenta impasses. Muitos teóricos têm sustentado, no entanto, que a crise das Ciências Sociais se apóia na concepção logocêntrica que o mundo moderno construiu. Assim, o que está posto é o que vem se chamando de *crise dos paradigmas*, isto é, a crise da explicação na Sociologia.

A questão fundamental que se coloca é que a crise vivenciada pelas Ciências Sociais se transporta para o currículo de formação de professores. O currículo não atua apenas como meio ou correia dessa transmissão. Como bem demonstrou Bernstein (1996), o conhecimento produzido no campo científico, artístico ou cultural sofre uma recontextualização ao passar para o campo da educação. Nesta perspectiva o currículo não é um elemento neutro e desinteressado capaz de operar a assepsia científica, uma vez que tem uma história vinculada às formas específicas e contingentes de organização da sociedade e da educação.

De uma forma mais restrita, não é apenas o currículo – aquilo que ocorre na experiência educacional – que está implicado nos impasses teóricos enfrentado pelas Ciências Sociais. É o próprio discurso veiculado no currículo – a própria teoria curricular – que constitui um dos elementos centrais dessa crise. Nestas condições, o que deve ser questionado não é a maior ou menor correspondência que estabelece o currículo com o “real” posto pela ciência de referência, mas as relações epistemológicas que o instituem como realidade, uma vez que no centro desse processo estão em pauta as categorias que a sociedade usa para compreender a si mesma e o mundo físico.

Nestas condições, não são apenas as versões afirmativas e legislativas da teoria sociológica que suscitam desconfiança, mas também o currículo de formação, na medida em que este evidencia as tensões que marcam a atual fase de transição entre paradigmas epistemológicos e *societais*. Por outro lado, é necessário compreender que as formas circunstanciais da situação acima descrita não são simplesmente colocadas, mas sistematicamente construídas. Assim, no currículo de formação dos licenciados em

Ciências Sociais, habitualmente se encontram os agentes que nomeiam a *crise*, categorizam a *crise* e constroem sistemas de representação da *crise*.

### **Referencial Teórico-Metodológico**

Como já foi visto na introdução, esta pesquisa busca investigar o processo de construção social do currículo de licenciatura em Ciências Sociais. Ajustando-se a essa orientação, o quadro teórico que adotamos descreve, além da presença de determinadas concepções, a natureza lógica delas, ficando, portanto, compreendido que estes conteúdos ideativos presentes no processo de construção do currículo enquanto tais são influenciados pela racionalidade da modernidade e, por conseguinte, acessíveis à crise de sentido que afeta as Ciências Sociais. A condição de possibilidade deste quadro é a reflexibilidade própria dos conteúdos da fala veiculados no processo de comunicação. Trata-se, portanto, de explicitar o esforço teórico empreendido pelos sujeitos partícipes da pesquisa quando inseridos num processo de entendimento social.

Por conseguinte, integra às demais discussões teóricas elaboradas na literatura pertinente de forma a esboçar a análise da articulação teórica empreendida quando num processo de construção de conhecimento.

Nesse panorama, não pode ser negado que, diante de um contexto de formação acadêmica em que variadas ações teóricas e práticas são acionadas pelo currículo de forma a articular e construir um projeto de racionalidade social, o sentido da crise da ciência sociológica tal como postulado anteriormente se faz manifestar. A crise, compreendida inicialmente como débito ou falta, destaca-se pela sua capacidade explicativa e ancoragem que encontra nos círculos acadêmicos. Este entendimento da crise passa por duas razões simplificadas no contexto do trabalho.

Os aportes teóricos da ciência sociológica neste momento histórico mostraram-se insuficientes diante da complexidade da realidade social, fragilizando sensivelmente a proposta político-pedagógica do currículo de formação. Articulada a essa questão, a crise é inerente à ciência sociológica; integra, portanto, a natureza específica da Ciência Social. Frente a essa particularidade, a crise não deixa de ser problemática, especialmente porque estão em cena crenças e concepções de escolas e tradições que têm como foco uma determinada definição de ciência natural.

Esta dimensão da crise, fundamental para o curso de formação, anuncia uma outra questão, que reside na compreensão da especificidade da Ciência Social pelos cientistas sociais, pesquisadores e professores, alcançando o ponto extremo no consenso técnico e

científico estabelecido pela comunidade científica. O percurso curricular expressa a problemática desse entendimento na dimensão epistemológica. O contínuo das pressuposições mais gerais, próximas ao ambiente não-empírico da ciência até os pressupostos metodológicos da pesquisa, necessitaria, portanto, ser sistematicamente discutidos e reconstruídos pela comunidade científico-acadêmica.

A crise de sentido inicialmente elaborada traduz-se como sendo uma crise da ciência sociológica, ampliada e, portanto, redimensionada em algumas das características historicamente atribuídas, que faz eclodir num momento decisivo, final. Para tanto, a crise precisa ser articulada a um novo movimento teórico, como foi sensivelmente percebido por Jeffrey Alexander (1982). Simon Schwartzman (1996) busca resumir alguns aspectos principais deste debate, justificando o esforço de Alexander em recuperar o nível especificamente teórico e conceitual das Ciências Sociais. Acompanhando as discussões do autor referido, Schwartzman (1996) verifica que o que antes era visto por Alexander como o nível conceitual das Ciências Sociais é agora apresentado como constituindo um nível discursivo. Assim, a crise, anteriormente apresentada na literatura em Sociologia e esboçada de maneira parcial na introdução do trabalho, não se constitui como uma crise que se caracteriza unicamente pela falta de sentido, resultando na fragmentação do currículo acadêmico. O sentido da falta como algo que foi retirado, suprimido de um determinado contexto, mostra-se limitada, não se sustentando diante das novas elaborações teóricas construídas ao longo dessa pesquisa.

Os aportes teóricos desenvolvidos tornam explícito que o currículo, na perspectiva da construção social, é um processo motivado pela convicção de que o percurso de entendimento social e, conseqüentemente, o esforço intelectual dos licenciados diante das questões investigadoras constitui-se em indícios positivos de construção e validação das ações em contextos historicamente determinados. Por essa razão, o conceito de currículo na perspectiva da construção social, neste trabalho de pesquisa, acolhe não só o esforço intelectual dos licenciados diante das tentativas de compreensão do social, mas sugere a existência de uma certa persistência da sociabilidade<sup>2</sup> sobre a esfera social. Com efeito, aqui parecem estar os sinais de um novo projeto de sociabilidade, que tem início na compreensão de um sujeito construído em *interação*.

Temos então que, inserida num projeto de racionalidade, a crise resiste em abandonar o sentido que lhe é exterior. Neste contexto, é possível compreendê-la no

2 A expressão construída está articulada, inicialmente, a um plano empírico, em que se percebem as várias e persistentes tentativas elaboradas pelos licenciados para entender e se fazer entender.

âmbito da própria ciência tal como anteriormente mencionado, bem como nas implicações desta racionalidade historicamente desenvolvida pela ciência de referência. O currículo de formação tal como formulado anteriormente manifesta a tensão posta pelo projeto de racionalidade das Ciências Sociais.

Ao lado desse processo de redefinição do sentido da ciência sociológica, a pesquisa procura recuperar o sentido positivo do enfrentamento dos problemas sociais pelos licenciados em ciências sociais. Buscamos, assim, reconstruir algumas dimensões do projeto de racionalidade do currículo acadêmico, destacando os esforços interpretativos desses sujeitos diante de contextos concretos de ação.

Os pressupostos sociológicos construídos são fortemente influenciados por Anthony Giddens (2001, 2002), especialmente por seus escritos sobre modernidade e identidade, e pelas implicações sociológicas tiradas da realidade da vida cotidiana por Berger e Luckmann (1985).

Além dessas escolhas, o trabalho Jeffrey Alexander (1982, 1986) contribui para elucidar o que se considera ser a posição central da problemática em estudo.

Os pressupostos sócio-históricos, especialmente importantes para análise da interiorização da realidade social, são grandemente influenciados pelos autores acima mencionados bem como por Otávio Ianni (1990, 2000).

Também destacamos a importância da contribuição das teorizações de Ivor Goodson (1995) na área da história do currículo, sendo um dos principais responsáveis por sua notável vitalidade. Neste contexto, reconhecemos ainda a influência do esforço teórico empreendido por Tomaz Tadeu da Silva (1996, 1998, 1999a, 1999b) na compreensão sócio-cultural do campo curricular por tratar-se de referência obrigatória em estudos sobre currículo.

As reflexões de Habermas (2002) na tentativa de ampliar o conceito de razão são significativas no contexto da pesquisa, especialmente em relação às decisões epistemológicas assumidas a fim de construir um ‘programa teórico’ para as teorias sociais.

Diante da proposta de análise do currículo formal, na dimensão da prescrição, as reflexões da semiótica universal de Charles Sanders Peirce (2003) contribuem para o esclarecimento dos signos veiculados no texto curricular expresso através das ementas das disciplinas do curso de formação. De forma relacionada, inserem-se as reflexões de

Michael Foucault (1996, 2002), especialmente em relação ao papel da hermenêutica na modernidade.

Quando se anuncia a necessidade de construir uma visão de currículo na perspectiva da construção social, acentuando o caráter ativo da (re)construção e da permanente negociação dos sujeitos envolvidos no estudo, é necessário considerar, neste processo, um conjunto de possibilidades teórico-metodológicas cuja relevância permita estruturar, em torno da problemática, as indagações pertinentes ao processo de estudo. Entrecruzam-se, nesse conjunto de possibilidades, leituras interpretativas cujas reflexões, forçosamente, tiveram implicações sociologicamente relevantes para o mapeamento do complexo da produção de sentidos que origina a fabricação do mundo “racional”. Estas leituras adquirem fundamental importância nesta pesquisa pelos processos de análise, interpretação e reflexão que propõem no conjunto das discussões sobre o trabalho simbólico da linguagem.

A centralidade da linguagem na construção do conhecimento científico, quer como recurso, quer como meio de legitimação, impõe-se, particularmente, no caso do currículo de Ciências Sociais. É precisamente no quadro dos processos de vigilância epistemológica da ciência sociológica que algumas das tensões que caracterizam a linguagem corrente ganham maior visibilidade.

Defendemos aqui que denunciar a ilusão da transparência da linguagem e adotar princípios capazes de romper com os pressupostos da Sociologia Espontânea para acabar com as construções ilusórias que ela propõe significa reconhecer a linguagem como um meio de constituição da realidade. Portanto, as reflexões efetuadas pela ciência sociológica em relação à transparência da linguagem, bem como as propostas que interrogam esta transparência, confrontando o político e o simbólico nos processos discursivos, ajustam-se aos propósitos dessa pesquisa, refletindo sobre as condições de construção do currículo de Ciências Sociais.

Considerando as questões mencionadas, bem como a pluralidade de discursos veiculados sobre os fatos da vida social, imperioso é produzir uma reflexão teórico-metodológica crítica dos sentidos e dos discursos, efetuando-a de modo a captar a complexidade dos fenômenos que estes envolvem e a pluralidade de interesses que deles se confrontam. O objetivo não é procurar as estruturas formais que têm valor universal, mas sim, através da análise da produção de sentidos, precisar os acontecimentos e

conhecimentos que constituem discursivamente a crise vivenciada pelo currículo de licenciatura em Ciências Sociais.

Para precisar os desafios que se colocam à produção de sentidos no espaço teórico-metodológico, serão tratadas aqui somente as posições que buscam compreender a língua fazendo sentido, enquanto trabalho simbólico, parte do trabalho social geral, constitutivo do homem e da sua história (SPINK, 1999; ORLANDI, 2000 a, 2000b; PINTO, 1999).

### **Interpretação Global de Significados**

Da maturação reflexiva, elaborada a partir de dados recolhidos ao longo do trabalho de pesquisa, o quadro proposto tem por objetivo dispor num plano simplificado e legível todo um emaranhado de informações recolhidas da problemática posta. O quadro (APÊNDICE A) tem, portanto, seu lugar de aplicação não nas linhas verticais e horizontais que o comportam mas, no espaço onde as principais idéias sobre a problemática se alojam. Procura, assim, traduzir a forma como os dados se relacionam, tentando evidenciar significados relativos que assumem.

As falas que antes apresentavam-se desarticuladas, surgem a partir da análise e discussão dos dados, fazendo sentido, através de um esforço de explicação e articulação com o referencial estabelecido.

### **Considerações Finais**

O sentido da crise construído ao longo do trabalho de pesquisa permitiu-nos vê-la na tripartição prática/teoria/ciência social. Esses sentidos foram amplamente explorados no trabalho. A complexidade dessa tripartição, que envolvia a crise de sentido da ciência de referência e o currículo de formação, permitiu-nos vê-la associada aos discursos. Os discursos apresentavam certas características que favoreciam uma elevada abertura à socialização e, portanto, à racionalidade. Assim, o discurso é a categoria de sentido que nos permitiu entender as implicações da crise no currículo e, conseqüentemente, no revigoramento de determinados conceitos da teoria social.

Neste contexto, a crise pensada em termos do discurso é também responsável não só por uma particular vulnerabilidade aos processos de entendimento social como ainda por um desigual e contraditório impacto desses processos nos diferentes setores da sociedade. Além disso, o discurso constituiu uma estratégia conceitual fundamental no

trabalho de investigação, na medida em que possibilitou a mobilização de conceitos como: verdade, mobilidade da vontade, participação social, identidade cultural, dentre outros que, elaborados discursivamente em interação pelos sujeitos partícipes da pesquisa, sinalizaram para um projeto de racionalidade.

Esta visão pode transparecer nas situações que se seguem:

A teoria deve aproximar-se mais dos processos interpretativos de entendimento esboçados pelos sujeitos sociais, pois a tarefa essencial da construção teórica não é codificar regularidades abstratas, mas tornar possíveis descrições minuciosas da realidade social - isso implica não generalizar através dos casos, mas generalizar dentro deles. Todavia, isso não significa que a teoria tenha apenas que se ajustar ou mesmo gerar interpretações convincentes; deve, sim, mobilizar-se intelectualmente às realidades que estão por vir. Isto implica, dentre outros aspectos, compreender e explicitar as controvérsias sobre paradigmas, bem como entre teorias e paradigmas.

Um repertório de conceitos muito gerais, feitos na academia e sistema de conceitos -integração, racionalização, inclusão, revolução, identidade, visão do mundo, ator - entrelaçam-se no corpo curricular do curso na tentativa de tornar cientificamente eloqüente as simples ocorrências. Cremos que as estruturas desses significados, que se encontram densamente entrelaçados no currículo do curso de formação, necessitam ser reinterpretadas.

O processo de entendimento que esboçam os licenciados sobre determinados assuntos do mundo social significa mais do que um retrato das estruturas de significado dos alunos do curso de formação. É um argumento no sentido de que o currículo, enquanto projeto de socialização e racionalização do mundo, está profundamente implicado na construção e definição das relações sociais. É necessário, portanto, suscitar e desenvolver formas de reordenação desse padrão social, uma vez que provocar a reordenação das relações sociais é reordenar as coordenadas do mundo vivido.

Neste contexto, não desconhecemos a importância das estruturas econômicas e sociais na formação social, mas reiteramos a idéia de que o currículo de formação deve constituir-se importante elemento mediador dos processos de entendimento social. Para tanto, os processos que circulam entre o mundo vivido e a linguagem como expressão e exteriorização da prática social necessitam ser tematizados e, conseqüentemente, incorporados nas reflexões concernentes ao currículo. Não se trata de hipostasiar a

capacidade da linguagem de abrir o mundo, mas conceber e entender por meio da linguagem a possibilidade de construção de uma razão historicamente situada.

Pensar o currículo de formação nesta acepção significa também encarar o currículo integrado a uma política racional discursiva. Neste processo de entendimento, o discurso não é apenas um objeto de disputa; ele é, mais do que isso, local de luta e conflito.

### **Referências Bibliográficas**

ALEXANDER, J. C. Theoretical Logic. In: Sociology. Vol. one. **Positivism, Presuppositions and Current Controversies**. Bekeley and Los Angeles: University of califórnia press, 1982.

\_\_\_\_\_. “The New theoretical Mouvement”. In: Smelser Neil e Burt, Ron (eds.). Handbook of Sociology, Beverly hills and London, 1986.

APEL, Karl-Otto. Racionalidade e críticas da razão. In: **Crítica, revista do pensamento contemporâneo**. Lisboa: Teorema, n 4, 1998.

APPLE, M. W. **Currículo e ideologia**. São Paulo: Brasiliense, 1982.

BARREIRA, César. (org.) **A sociologia no tempo: memória, imaginação e utopia**. São Paulo: Cortez, 2003.

BARTHES, Roland. **S/Z**. Rio: Nova fronteira, 1992.

BERGER, Peter L. e LUCKMANN, Thomas. **A construção social da realidade: tratado de Sociologia do Conhecimento**. Petrópolis: Vozes, 1985.

BERNSTEIN, Basil. **A estruturação do discurso pedagógico**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.

BITTENCOURT e SILVA, Inayá. “O Papel do Sociólogo na Educação”. In: Ensino e Sociedade. **Revista da Associação nacional das Universidades particulares**, v. 1. nº 1, jan. 2001.

BOMBASSARO, Luis Carlos. **As Fronteiras da Epistemologia: uma introdução ao problema da racionalidade e da historicidade do conhecimento**. Petrópolis, R J: Vozes, 1992.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude; CHAMBOREDON, Jean-Claude. **A profissão de sociólogo: preliminares epistemológicos**. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

\_\_\_\_\_. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Rio de janeiro: Francisco Alves, 1975.

- CARVALHO FILHO, Benedito. **A crise de paradigmas nas ciências sociais:** algumas reflexões. Caderno de ciências Sociais, nº 1 Departamento de Ciências Sociais. Universidade Estadual do Ceará, Ceará, dez.1995.
- COHN, Gabriel. A sociologia como interrogação (III Congresso Brasileiro de Sociologia em 1987). In: **A sociologia no tempo:** memória, imaginação e utopia. São Paulo: Cortez, 2003.
- COSTA, Marisa Vorraber. Currículo e política cultural. In: **o currículo nos limiares do contemporâneo.** 2. ed. Rio de Janeiro: DP & A, 1999.
- DERRIDA, Jacques. A mitologia branca: a metáfora no texto filosófico. In: **Margens da filosofia.** Trad. Joaquim T. Costa e António M. Magalhães. Porto: Rés, s/d.
- DIAZ, Mário. Foucault, docentes e discursos pedagógicos. in: **Liberdades reguladas:** a pedagogia construtivista e outras formas de governo do eu. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.
- FEATHERSTONE, Mike (org). **Globalculture:** nationalism, globalization and modernity. Londres: Sage, 1990.
- FERNANDES, Florestan. O dilema educacional brasileiro. In: Foracchi, M. M. e PEREIRA, Luis. (org). **Educação e sociedade.** São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1987.
- FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso.** São Paulo: Loyola, 1996.
- \_\_\_\_\_. **Arqueologia do saber.** Petrópolis: Lisboa: Vozes, Centro do livro brasileiro, 1973.
- GIDDENS, Anthony. **Em defesa da sociologia.** Ensaios, interpretações e réplicas. São Paulo: UNESP, 2001.
- \_\_\_\_\_. **Modernidade e identidade.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002.
- \_\_\_\_\_. **As palavras e as coisas:** uma arqueologia das ciências humanas. Tradução de Selma Tannus Muchail. 8. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2002.
- ORLANDI, Eni Pulcinelli. **Análise de discurso:** princípios e procedimentos. 2. ed. Campinas, SP: Pontes, 2000 b.
- \_\_\_\_\_. **Discurso e leitura.** 5. ed. São Paulo: Cortez; Campinas, SP: Universidade Estadual de Campinas, 2000 a.
- PINTO, Milton José. **Comunicação e discurso:** introdução à análise de discursos. São Paulo: Hacker Editores, 1999.

SOUSA, Boaventura de. (org). **A Globalização e as ciências sociais**. São Paulo: Cortez, 2002.

SPINK, Mary Jane (org). **Práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano: aproximação teórica e metodológica**. São Paulo: Cortez, 1999.

TOURAINE, A. *Le Retour de L' Acteur (Essai de Sociologie)*. Paris, Fayard, 1984.



## Apêndice A: Dimensões da crise de sentido do currículo de formação

Dimensões de análise	FORMAS RELATIVAS				
	Representação da vida social	Processos desenseridos da realidade social	Processos educativos que dispõem os licenciados	Desenvolvimento de um projeto de racionalidade	Questões universais
<b>Modos de produção dos discursos</b>	<p>Sociedade: mundo da vida Subjetividade: individualismo; direito à crítica; autonomia da ação.</p> <p>Assujeitamento: efeito da Modernidade</p>	<p>Problemática social: sentido da ausência real.</p>	<p>Existência de categorias de sentido: repetição; passado; autoridade confiança; controle social.</p> <p>Mobilidade da vontade de participação social.</p> <p>Filiação às vertentes não autoritárias do ensino.</p> <p>Habilidades/ conhecimentos atrelados ao compromisso com a ciência sociológica.</p>	<p>Projeto de emancipação humano.</p> <p>Sinais no discurso de busca comum de justificação argumentativa</p> <p>Construção da categoria verdade a partir das noções partindo do indivíduo: denúncia;</p> <p>Vontade de verdade(poder) Verdade expressão política de um grupo sobre outro.</p>	<p>Educação e Direitos Humanos.</p> <p>Educação, síntese de unidade e diversidade.</p> <p>Educação como projeto de racionalidade e identidade cultural e coletiva.</p>

<b>FORMAS RELATIVAS</b>					
<b>Dimensões de análise</b>	<b>Representação da vida social</b>	<b>Processos desensuridos da realidade social</b>	<b>Processos educativos que dispõem os licenciados</b>	<b>Desenvolvimento de um projeto de racionalidade</b>	<b>Questões universais</b>
<b>Principais áreas de controvérsias</b>	<p>Sentimentos de exclusão: elemento imperativo à solução política do problema da exclusão social.</p> <p>Imagem do sujeito social: isolamento, dependência, abandono.</p>	<p>Divulgação ideológica da teoria do resgate da cidadania.</p> <p>Representatividade dos acontecimentos no sentido de repercussão social: intensificação da refletividade social.</p>	<p>Noções de grupo social e cultura.</p>		<p>Construção social dos significados humanos: sentido sociológico.</p> <p>Subjetividade e cultura: concepção de cultura</p> <p>Construção dos significados relativos aos movimentos sociais.</p>

Dimensões de análise	FORMAS RELATIVAS				
	Representação da vida social	Processos desensuridos da realidade social	Processos educativos que dispõem os licenciados	Desenvolvimento de um projeto de racionalidade	Questões universais
<b>Efeitos do currículo</b>	Sinais da dialética da interioridade e exterioridade	Tomada de consciência social: aceitação da culpa.	<p>Problematização: indivíduo e sociedade</p> <p>Bacharelado e licenciatura: questão de identidade</p>		<p>Missões e projetos das ONG's.</p> <p>Crise do modelo de escola e sua descentralização</p> <p>Assimetria nas relações sociais.</p> <p>Caráter descentralizado da crise de sentido do currículo.</p> <p>Pensamento crítico e projeto de intervenção.</p> <p>Direito à representação: poder</p> <p>Currículo de ciências sociais: memória social da sociologia (cadeias imaginárias de força, desejo e determinação).</p>