



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE HUMANIDADES
UNIDADE ACADÊMICA DE CIÊNCIAS SOCIAIS
MESTRADO PROFISSIONAL DE SOCIOLOGIA EM REDE NACIONAL**

GRYGENA TARGINO MOREIRA RODRIGUES

**O ensino de Sociologia na escola pública de João Pessoa:
formação docente e estratégias didáticas**

**Campina Grande/Paraíba
Março de 2020**

GRYGENA TARGINO MOREIRA RODRIGUES

**O ensino de Sociologia na escola pública de João Pessoa:
formação docente e estratégias didáticas**

Dissertação de Mestrado apresentada à
Universidade Federal de Campina Grande
(UFCG) como parte das exigências do
Programa de Pós-Graduação em
Sociologia (PROFSOCIO) para obtenção
do título de Mestre.

Orientador

Prof. Drº Luciano da Silva

Linha de pesquisa

**Práticas de Ensino e Conteúdos
Curriculares**

Campina Grande/Paraíba
Março de 2020

R696e

Rodrigues, Grygena Targino Moreira.

O ensino de sociologia na escola pública de João Pessoa: formação docente e estratégias didáticas / Grygena Targino Moreira Rodrigues. – Campina Grande, 2020.

128 f. : il. color.

Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Universidade Federal de Campina Grande, Centro de Humanidades, 2020.

"Orientação: Prof. Dr. Luciano da Silva".

Referências.

1. Sociologia – Estudo e Ensino. 2. Ensino de Sociologia – Escolas Públicas. 3. Prática Docente. 4. Livro Didático. I. Silva, Luciano da. II. Título.

CDU 316(07)(043)

GRYGENA TARGINO MOREIRA RODRIGUES

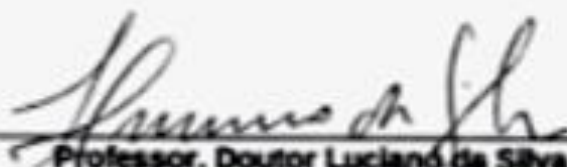
O ensino de Sociologia na escola pública de João Pessoa: formação docente e estratégias didáticas

Dissertação de Mestrado apresentada à Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Sociologia (PROFSOCIO) para obtenção do título de Mestre.

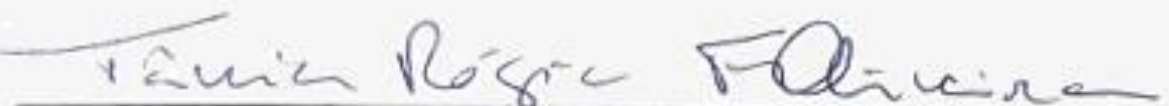
Orientador: Prof. Dr^a Luciano da Silva

Banca Examinadora:

Aprovada em 21 de abril de 2020.



Professor. Doutor Luciano da Silva
Universidade Federal de Campina Grande - Orientador



Profa. Dra. Tânia Régia Figueiras de Oliveira
Universidade Federal de Campina Grande – Examinadora Interna



Profa. Dra. Maria da Conceição M. Cardoso Von Oosterhout
Universidade Federal de Campina Grande – Examinadora Externa

AGRADECIMENTOS

Ao meu Deus, por tantas bênçãos derramadas sobre mim; por sempre me iluminar, me proteger e me sustentar nos momentos de dificuldades.

Aos meus pais Arnaldo Rodrigues (*in memoriam*) e Lúcia Maria Targino Moreira Rodrigues, por todo apoio, carinho, amor e incentivo que sempre me proporcionaram; por fazerem o melhor para eu prosseguir com os estudos e conseguir alçar voos cada vez maiores. Sem vocês nada disso teria sido possível.

Ao meu esposo João Evangelista da Silva Filho por ter me incentivado e apoiado nos momentos difíceis do Mestrado. Com você aprendi a ser mais confiante nas minhas atitudes. Obrigada por estar sempre comigo e pelo seu amor e companheirismo. Juntos somos mais fortes. Você faz parte desta conquista.

Agradeço ao meu orientador, Prof. Dr. Luciano da Silva, que me auxiliou e esteve presente na execução deste trabalho, sempre que necessitei, contribuindo com o desenvolvimento da pesquisa e me ajudando a alcançar os objetivos traçados. Muito obrigada pela liberdade durante o processo e pelo apoio.

Às Professoras Dra. Tânia Régia Filgueiras de Oliveira e Dra. Maria da Conceição M. Cardoso Von Oosterhout, pelas contribuições dadas à minha pesquisa enquanto avaliadoras na Banca de Qualificação.

A todos os demais Professores do Programa que, de forma direta, contribuíram para a minha formação.

Agradeço aos meus companheiros de curso, que fizeram parte desta formação, especialmente a amiga Anne Christine Colaço Lima de Souza, pela presença constante e alegrias compartilhadas. Obrigada pela amizade, pelas experiências e pelos conhecimentos partilhados. Essa realização é nossa.

“É fundamental diminuir a distância entre o que se diz e o que se faz, de tal forma que, num dado momento, a tua fala seja a tua prática”.

(Paulo Freire)

RESUMO

A presente Dissertação aborda o Ensino de Sociologia em escolas públicas estaduais no município de João Pessoa/PB. No decorrer deste trabalho foram analisados os principais desafios que os docentes enfrentam em seu cotidiano nas escolas, com ênfase para o desenvolvimento da prática pedagógica, os recursos e estratégias didáticas utilizadas, com destaque para o Livro Didático, a formação docente, a relação professor-aluno e a opinião dos discentes sobre a disciplina de Sociologia. Foi realizada, inicialmente, uma pesquisa bibliográfica a partir de autores que se debruçam sobre o Ensino de Sociologia, como também de documentos oficiais a fim de respaldar o percurso da disciplina até sua entrada nos currículos oficiais do Ensino Médio brasileiro, assim como nas novas determinações trazidas pela Base Nacional Comum Curricular. Neste trabalho destacamos um capítulo propositivo com reflexões, a partir de referenciais teóricos e da observação efetuada nas escolas-campo, voltadas para o aperfeiçoamento do fazer docente e, conseqüentemente, para a melhoria do aprendizado dos alunos. Esta pesquisa objetiva retratar e analisar como o Ensino de Sociologia vem se legitimando nas escolas e as perspectivas sobre a sua continuidade no currículo brasileiro.

Palavras-chave: Ensino de Sociologia. Escolas Públicas. Prática docente. Livro Didático.

ABSTRACT

This dissertation addresses the teaching of Sociology in state public schools in the city of João Pessoa/PB. In the course of this work, the main challenges that teachers face in their daily lives in schools were analyzed, with emphasis on the development of pedagogical practice, the resources and didactic strategies used, with emphasis on the Didactic Book, the teacher training, the teacher-teacher relationship student and the opinion of students about the discipline of Sociology. Initially, a bibliographic research was carried out from authors who focus on the Teaching of Sociology, as well as from official documents in order to support the course of the discipline until its entry in the official curricula of Brazilian High School, as well as in the new determinations brought by the National Common Curricular Base. In this work, we highlight a propositional chapter with reflections, based on theoretical references and the observation carried out in the field schools, aimed at improving the teaching profession and, consequently, improving the students' learning. This research aims to portray and analyze how the Teaching of Sociology has been legitimized in schools and the perspectives on its continuity in the Brazilian curriculum.

Keywords: Teaching of Sociology. Public schools. Teaching practice. Textbook.

LISTA DE TABELAS E GRÁFICOS

Tabela 1 – Gerências Regionais de Educação.

Tabela 2 – Perfil dos professores de Sociologia no Ensino Médio da Paraíba.

Gráfico 1 – Vagas do Concurso para o Magistério Estadual realizado em 2019.

Gráfico 2 - Habilitação do Professor que leciona Sociologia no Ensino Básico, 2017.

Gráfico 3 - Distribuição dos professores de Sociologia por raça/cor e região, 2017.

Gráfico 4 – Distribuição dos Professores de Sociologia no Brasil.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AVA – Ambiente Virtual de Aprendizagem

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CESPE – Centro de Seleção e de Promoção de Eventos da Universidade de Brasília

CNE – Conselho Nacional de Educação

D.O.U. – Diário Oficial da União

DCN's – Diretrizes Curriculares Nacionais

EJA – Educação de Jovens e Adultos

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

ENESEB – Encontro Nacional sobre o Ensino de Sociologia na Educação Básica

GRE – Gerência Regional de Educação

IBADE – Instituto Brasileiro de Apoio e Desenvolvimento Executivo

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

IBFC – Instituto Brasileiro de Formação e Capacitação

LDB/LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

OCN's - Orientações Curriculares para o Ensino Médio

PNE – Plano Nacional de Educação

TIC's – Tecnologias da Informação e Comunicação

UFPB – Universidade Federal da Paraíba

UFPE – Universidade Federal de Pernambuco

UNIPÊ – Centro Universitário de João Pessoa

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 A Sociologia nos currículos oficiais	16
2.1 O papel da educação e do ensino na sociedade	22
2.2 O processo de institucionalização da Sociologia Escolar	27
2.3 Consciência cidadã X mercado de trabalho	30
2.4 O ensino da Sociologia	36
3. Reflexões sobre a Sociologia nas escolas	40
3.1 O perfil do professor de Sociologia no Ensino Médio no Brasil	43
3.2 O perfil do professor de Sociologia do Estado da Paraíba	50
3.3 Recursos e estratégias didáticas para o ensino de Sociologia	52
3.4 Desafios do trabalho docente na disciplina de Sociologia	57
4 Análise dos dados	64
4.1 Métodos e Etapas do Trabalho	64
4.2 O perfil das escolas	67
4.3 Perfil dos professores entrevistados	69
4.4 A realidade do trabalho docente	70
4.5 O que pensam os professores de Sociologia?	74
4.6 A prática pedagógica docente	79
4.7 Percepção dos educandos sobre a disciplina de Sociologia	84
5. A otimização do ensino de Sociologia: possíveis avanços	88
5.1 Trabalhando o potencial acadêmico dos alunos	95
5.2 O futuro da disciplina de Sociologia frente à proposta da BNCC	99
6 Considerações finais	103
7 Referências	107
8 Apêndices	115
9 Anexos	124

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho se insere na área de concentração que engloba o Ensino de Sociologia e pretende se constituir num instrumento de compreensão da realidade educacional que envolve o ensino e a aprendizagem da referida disciplina em escolas públicas estaduais situadas no município de João Pessoa, no Estado da Paraíba.

Por meio da linha de pesquisa *Práticas de Ensino e Conteúdos Curriculares*, analisamos aqui os elementos que compõem a prática escolar e seus saberes, estudando, especificamente, as formas de intervenção docente em sala de aula, com destaque para os elementos didáticos que mais são utilizados no ensino da Sociologia e para a eficácia ou não desses elementos na busca do melhor desenvolvimento cognitivo dos alunos.

Com as respostas a esses questionamentos, entendemos ser possível alcançar a compreensão de *como se caracteriza o ensino de Sociologia em escolas públicas estaduais no município de João Pessoa/PB*, correlacionando práticas docentes com formação de professores¹.

Para viabilizar os resultados da presente pesquisa, buscamos, de forma mais específica, (I) identificar as principais práticas de ensino utilizadas pelos professores de Sociologia em duas escolas públicas estaduais sediadas no Município de João Pessoa/PB; (II) entender como acontece a transposição pedagógica entre o estudo teórico dos temas sociológicos e a busca pela formação crítica discente; (III) examinar os principais desafios de ser professor de Sociologia nas escolas que integram o campo de estudo previamente definido; (IV) descrever o nível de interesse e participação discente nas aulas da disciplina de Sociologia, e (V) Examinar qual o capital social e cultural trazido pela disciplina de Sociologia para a realidade dos alunos.

A finalidade central deste trabalho é a análise de como a formação do professor de Sociologia influencia a sua prática pedagógica; se este profissional tem formação superior em Sociologia ou em outras licenciaturas; se tem formação *latu* ou *stricto sensu*; quais os principais desafios que ele enfrenta em seu cotidiano; se a prática pedagógica do professor licenciado em Sociologia difere ou não daquele professor

1 De acordo com o Censo Escolar da Educação Básica 2017, os licenciados em História e em Pedagogia encabeçam o ranking de professores com outras graduações que se encontram lecionando Sociologia nas escolas públicas de Ensino Médio brasileiras.

que tem outras licenciaturas, considerando que o aspecto central da Sociologia é entender o contexto que a envolve (*e se difere, por que difere?*); como os temas sociológicos são trabalhados, e, por fim, quais as estratégias utilizadas para que a disciplina seja interessante para os educandos.

A análise das formas de intervenção pedagógica que norteiam as práticas escolares relacionadas ao ensino da Sociologia nas escolas públicas integrantes do campo de estudo deste trabalho (duas escolas sediadas na Zona Norte do município de João Pessoa/PB) foi eleita como forma essencial para identificar as estratégias de ensino que melhor favoreçam a construção da autonomia intelectual dos alunos, assim como o atendimento às diversidades presentes em sala de aula, notadamente no que se refere às diferenças cognoscitivas que permeiam o contexto escolar².

Com base na análise das intervenções pedagógicas mais comuns no ensino da Sociologia, o objeto pesquisado alcança também a investigação dos níveis de eficiência e/ou ineficiência dos métodos empregados pelos docentes, assim como das escolhas dos materiais didáticos que, em princípio, têm a finalidade de proporcionar o melhor aproveitamento pedagógico e, por consequência, uma melhor formação dos alunos na disciplina de Sociologia.

A partir da investigação e análise desses elementos, acreditamos poder identificar, de forma mais eficaz, como se caracteriza o Ensino de Sociologia em Escolas Públicas Estaduais no município de João Pessoa/PB. As informações obtidas e aqui expostas são de grande valia para a formulação de propostas direcionadas à otimização dos métodos de ensino visando ao melhor aproveitamento e entendimento da disciplina por parte dos alunos.

O problema da pesquisa realizada se apresentou da seguinte forma: como a formação do professor que ensina a disciplina de Sociologia influencia em sua prática pedagógica? Para isso, procuramos identificar as principais práticas de ensino utilizadas pelos professores de Sociologia; analisar os desafios de ser professor de

2 Conforme ensina Libâneo (1994, p. 259), “os alunos dispõem de um grau determinado de potencialidades cognoscitivas conforme o nível de desenvolvimento mental, idade, experiências de vida, conhecimentos já assimilados etc.”. Nesse contexto, o autor entende o trabalho docente como “um constante vaivém entre as tarefas cognoscitivas colocadas pelo professor e o nível de preparo dos alunos para resolverem as tarefas” e afirma que “o professor deve cuidar de apresentar os objetivos, os temas de estudo e as tarefas numa forma de comunicação compreensível e clara. Deve esforçar-se em formular perguntas e instruções verbais que os alunos possam entender”.

Sociologia, e entender como esses professores buscam uma transposição didática capaz de provocar o interesse dos alunos pelos conteúdos da disciplina.

No decorrer da pesquisa, adotamos como diretriz principal a investigação das mediações pedagógicas utilizadas nas aulas da disciplina de Sociologia, com ênfase nas discussões sobre o que é ensinar e aprender Sociologia, levando em consideração a prática pedagógica e a formação acadêmica do professor.

Para dar conta dos objetivos propostos, lançamos mão de procedimentos metodológicos que possibilitam um olhar diversificado acerca da problemática da pesquisa. Dessa maneira, a modalidade escolhida para apresentação dos resultados do trabalho foi a dissertação.

Aqui apresentamos uma reflexão sobre os processos de ensino-aprendizagem em Sociologia, as práticas e percepções docentes e discentes sobre as aulas da disciplina e a influência da formação do professor sobre a prática em sala de aula. Também consideramos as condições de trabalho do professor no município de João Pessoa, assim como a eficácia ou não das intervenções pedagógicas utilizadas na ministração das aulas de Sociologia sobre o aspecto formativo e cognoscitivo dos alunos.

O levantamento inicial de dados foi realizado por meio de pesquisa bibliográfica em que o objetivo foi o contato direto com o material de cunho científico já produzido sobre a temática em questão. Como procedimentos técnicos foram utilizados questionários, entrevistas e observações sistemáticas em sala de aula.

Os fatos objeto deste estudo foram observados, classificados, registrados, analisados e interpretados sem que houvesse interferência sobre eles³. A preocupação maior foi identificar a atuação prática do professor em sala de aula e os reflexos na formação dos alunos.

Os instrumentos de coleta e de análise de dados utilizados foram os seguintes: questionários, na modalidade escrita com perguntas objetivas e subjetivas; roteiro estruturado, para respaldar as entrevistas realizadas com os professores e alunos, e

3 Segundo Prodanov e Freitas (2013, p. 52/53), “nas pesquisas descritivas [...] os fenômenos do mundo físico e humano são estudados, mas não são manipulados pelos pesquisadores. Incluem-se, entre as pesquisas descritivas, a maioria daquelas desenvolvidas nas ciências humanas e sociais [...] Uma das características mais significativas das pesquisas descritivas é a utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados como o questionário e a observação sistemática. As pesquisas descritivas são, juntamente com as pesquisas exploratórias, as que habitualmente realizam os pesquisadores sociais preocupados com a atuação prática”.

plano de observação (fichas de registro para dar suporte às observações em sala de aula).

Também utilizamos o método denominado grupos focais para investigar de forma mais apurada o que os alunos pensam e porquê pensam sobre a disciplina de Sociologia. Essa abordagem, possibilita a análise de declarações e relatos sobre experiências e eventos significativos, retratando de forma mais fiel o contexto interacional dos educandos.

Por meio desses métodos, técnicas e instrumentos de pesquisa consideramos ser possível traçar o caminho para o alcance do fim a que inicialmente nos propomos: a análise das práticas de ensino e a eficácia ou não das intervenções pedagógicas utilizadas em escolas públicas estaduais no município de João Pessoa/PB.

Quando decidimos pela relevância acadêmica do tema objeto deste trabalho, consideramos que esta se baseia na constatação de que no Brasil ainda são incipientes as pesquisas sobre os aspectos didático-pedagógicos da disciplina de Sociologia, tais como a seleção de conteúdo, o planejamento, a avaliação da aprendizagem e a formação docente. O estudo sobre a formação docente é importante, pois ainda é muito grande (no Brasil) o número de professores que ministram a disciplina de Sociologia sem ter formação adequada para isso.

O estudo científico sobre o ensino de Sociologia e os desafios docentes em busca da melhor prática em sala de aula é um tema que será sempre oportuno, tendo em vista as constantes mudanças processadas na sociedade e que permeiam o ambiente escolar.

No presente trabalho, a abordagem científica está organizada em capítulos dispostos de forma a facilitar o entendimento do leitor em relação ao tema abordado.

No primeiro capítulo, intitulado “A Sociologia nos Currículos Oficiais”, observa-se que a presença ou a ausência da disciplina nos currículos oficiais do Ensino Médio brasileiro sempre esteve atrelada ao cenário político vigente no País. Nos subitens deste capítulo ressalta-se a necessidade de construção, em sala de aula, de uma interpretação sociológica que não se apoie, apenas, no senso comum, mas que priorize pontos de vistas ancorados cientificamente.

Aqui, analisa-se também o mercado de trabalho dos professores de Sociologia no Estado da Paraíba, faz-se uma reflexão sobre a fase de construção metodológica pela qual passa a disciplina de Sociologia e ressalta-se também a necessidade de se

valer da disciplina de Sociologia para promover, em sala de aula, reflexões capazes de estimular a desnaturalização e o estranhamento⁴ dos fenômenos sociais.

O segundo capítulo, intitulado “Reflexões sobre a Sociologia nas escolas”, analisa o perfil do professor de Sociologia no Brasil e no Estado da Paraíba e destaca a importância do Livro Didático como recurso utilizado em sala de aula. Aqui, também destacam-se estratégias diferenciadas de uso do Livro Didático para tornar as aulas mais atrativas aos discentes. O capítulo é concluído com a apresentação dos desafios do trabalho docente com a disciplina de Sociologia.

O terceiro capítulo analisa os dados coletados nas escolas escolhidas para fazer parte do campo de pesquisa e traz informações referentes às referidas unidades escolares, ao perfil dos professores, à realidade de trabalho nas instituições de ensino e às estratégias e recursos de utilização mais frequente nas escolas estudadas. Traz também a percepção dos alunos sobre a disciplina de Sociologia, a partir da técnica denominada grupo focal. O capítulo explicita os métodos utilizados para a realização da pesquisa e elaboração da Dissertação (o método dedutivo e a abordagem qualitativa) e traz, em sua conclusão, a apresentação dos instrumentos de coleta e de análise de dados.

O quarto e último capítulo, intitulado “A otimização do ensino de Sociologia: possíveis avanços”, é propositivo e procura articular a pesquisa com o cotidiano docente, propondo uma intervenção no fazer dos professores e promovendo reflexões sobre o que o docente pode fazer para aperfeiçoar o ensino de Sociologia nas escolas por meio do melhor aproveitamento do potencial discente. O capítulo traz em sua finalização uma reflexão sobre o que preconiza a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a disciplina e sobre as implicações que podem comprometer o futuro da Sociologia nos currículos oficiais brasileiros.

A presente Dissertação conta ainda com as Considerações Finais, as Referências e os Apêndices e Anexos.

4 Como traduz Carvalho Filho (2014), o estranhamento [...] significa admiração, espanto, a primeira condição para se colocar a questão inicial: por quê? O que faz isso ser assim e não de outra forma? Essa postura suscita explicação, e a busca da explicação possibilita consequentemente a desnaturalização do mundo e das coisas. Esses dois princípios caracterizam a sociologia como ciência compreensiva e explicativa.

2 A SOCIOLOGIA NOS CURRÍCULOS OFICIAIS

Para adentrar no campo do estudo objeto deste trabalho, partimos da constatação de que a história da Educação Brasileira é permeada por avanços e recuos no tocante às políticas públicas norteadoras da educação nacional. Nesse cenário, identifica-se, em diferentes períodos, a inserção e a exclusão da disciplina de Sociologia nos currículos oficiais brasileiros.

Na história contemporânea, a Sociologia foi incluída de forma obrigatória, juntamente com a Filosofia, no currículo do Ensino Médio brasileiro (em suas três séries) com a promulgação da Lei nº 11.684, de 02 de junho de 2008, que alterou o art. 36 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional).

Na Paraíba, a inclusão obrigatória das duas disciplinas na Matriz Curricular do Ensino Médio ocorreu pouco mais de sete meses antes da promulgação da lei federal acima mencionada, precisamente no dia 18 de outubro de 2007, quando foi aprovada a Resolução nº 277/2007, do Conselho Estadual de Educação.

A obrigatoriedade determinada pela Resolução 277/2007/CEE/PB englobou as instituições de ensino públicas e privadas que ofertam o Ensino Médio em qualquer modalidade e passou a vigorar no início do ano letivo de 2008, nos termos do art. 1º da normativa.

Para o exercício da docência de Sociologia, a Resolução 277/2007 determinou, em seu art. 6º, a exigência de diploma de Licenciatura em Sociologia ou de Licenciatura em Ciências Sociais.

No parágrafo único do mesmo artigo, entretanto, e considerando a hipótese de inexistência (naquele momento) de profissionais licenciados para lecionar a disciplina, permitiu-se, em caráter temporário, o exercício da docência no ensino de Sociologia por professores com as seguintes situações legais (em ordem de prioridade):

- I - Bacharel em Ciências Sociais com Licenciatura Plena em outra disciplina;
- II - Licenciado, com pós-graduação em Sociologia;
- III - Licenciado em História, com curso de aperfeiçoamento em Sociologia de, no mínimo, 240 horas, oferecido por Instituição de Ensino Superior reconhecida pelo MEC;

IV - Estudante de Licenciatura em Sociologia ou Licenciatura em Ciências Sociais com, no mínimo, 75% da carga horária integralizada, devidamente comprovada por declaração emitida pela instituição ministradora do curso.

No art. 7º, a Resolução que reintroduziu na Paraíba a obrigatoriedade de inclusão da Filosofia e da Sociologia na Matriz Curricular do Ensino Médio determinou que até o ano de 2012 todos os professores responsáveis por ministrar as duas disciplinas deveriam estar devidamente habilitados.

Voltando ao cenário nacional, e a propósito do processo que culminou na sanção da Lei Ordinária que incluiu a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do Ensino Médio brasileiro, uma questão específica em relação à disciplina Sociologia merece um registro específico. Falamos aqui da menção, uma única vez, à palavra Sociologia nos principais discursos e documentos produzidos no cenário legislativo (diga-se, especialmente, na Câmara Federal) onde a lei foi originada, como explicaremos a seguir.

Quando da apresentação, no dia 07 de agosto de 2003, em Plenário da Câmara dos Deputados, do projeto originário da Lei nº 11.684/2008 – o PL nº 1.641/2003, de autoria do então deputado federal Ribamar Alves, do Partido Socialista Brasileiro (PSB) do Maranhão – a impressão imediata de qualquer leitor da matéria tenderia à imaginação de que, na justificativa, haveria argumentos defensivos das duas disciplinas.

Entretanto, no texto de quatro laudas, a palavra Sociologia aparece apenas uma única vez, e somente no corpo do Projeto de Lei, mais precisamente na redação do inciso proposto para ser incluído no art. 36 da LDB, que assim foi redigido, e, anos depois, aprovado por unanimidade:

[...] Art. 1º É acrescentado o seguinte inciso IV ao artigo 36 da Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996:

“Art. 36

IV – Serão incluídas a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias em todas as séries do Ensino Médio.” [...]

Depois de ler este trecho da matéria, o leitor não encontra a palavra “Sociologia” em mais nenhuma parte do extenso texto que inclui o corpo do projeto e a sua justificativa. Em situação diferente, a palavra “Filosofia” aparece 38 vezes.

Ressalte-se também aqui o longo período de tramitação do PL nº 1.641/2003 na Câmara dos Deputados: de 07 de agosto de 2003, quando foi apresentado em Plenário, até a data da sua aprovação terminativa, com a sanção presidencial da lei por ele originada em 02 de junho de 2008. Quase cinco anos de discussão de uma matéria que apenas tencionava conferir o devido grau de importância a duas disciplinas de reconhecido valor para a formação do cidadão crítico e participativo nas questões da sociedade.

Antes de ser transformado na Lei Ordinária nº 11.684/2008 (publicada na Seção 1 do Diário Oficial da União de 03 de junho de 2008), o PL nº 1.641/2003 tramitou, na Câmara dos Deputados, nas Comissões de Educação e Cultura, onde teve o relatório favorável aprovado por unanimidade em 26 de novembro de 2003, e de Constituição e Justiça e de Cidadania, onde relatório igualmente favorável foi aprovado, também por unanimidade, em 07 de julho de 2004. A redação final foi aprovada no dia 18 de dezembro de 2007, e a sanção presidencial ocorreu no dia 02 de junho de 2008.

Como podemos constatar, foi longo o tempo de tramitação e discussão de um projeto que, como bem observou o deputado-relator César Bandeira, ainda em 2003:

[...] objetiva acelerar o processo de inclusão das disciplinas no currículo escolar, e a de inclusão dos estudantes na sociedade com: senso crítico, capacidade de analisar as situações, sentimento ético, lógica e identidade social.

Mas a questão do “tamanho” do tempo na história da Sociologia, assim como da Filosofia, se torna relativa, e bem movimentada, quando analisamos (e aqui podemos nos ater à Sociologia, por estar relacionada ao objeto deste trabalho) o histórico da disciplina a partir do Século XIX.

Conforme Sousa e Vieira (2017), a presença ou a ausência da Sociologia no Ensino Médio sempre esteve atrelada a determinados atores da cena política. Em 1891, por influência do historiador Benjamin Constant, foi proposta uma reforma de ensino na qual a Sociologia seria introduzida como disciplina obrigatória não somente nos cursos superiores, mas também nos níveis secundários.

À época, a disciplina passou a figurar nas discussões para se tornar parte integrante dos parâmetros curriculares, conhecidos hoje por Ensino Médio. Entretanto, com a morte de Benjamin Constant (fato ocorrido no mesmo ano da implantação dos

currículos), a reforma por ele proposta não se efetivou na prática, e o ensino de Sociologia foi deixado de lado sem que sua inclusão fosse consolidada.

A matéria somente voltou ao ensino secundário em 1925, quando a Reforma de João Luís Alves-Rocha Vaz a incluiu no currículo como disciplina obrigatória nas escolas secundária. A disciplina passou a ser ministrada na 6ª série do Curso Ginásial, e os seus conhecimentos foram circunscritos às elites de bacharéis. Essa série não era obrigatória para a conclusão do ensino secundário nem para a inscrição em exames vestibulares.

Segundo Reses (2013), com a Reforma promovida em 1931 (no governo do então presidente Getúlio Vargas) pelo ministro da Educação, Francisco Campos, os estudantes adolescentes de todo o território nacional foram submetidos a uma formação básica de cinco anos e a outra complementar de dois anos para poderem concluir o Ensino Secundário e se inscrever em exames vestibulares. Nesse contexto, a Sociologia passou a fazer parte da formação complementar, ou seja, dos dois últimos anos do nível fundamental.

Essa estruturação de um currículo tão vasto privilegiava a educação para as elites, por meio de um saber enciclopédico, aliado a um rígido sistema de avaliação. Em uma sociedade cuja maioria vivia na zona rural e era analfabeta, e em que a população urbana mal alcançava a educação primária, o aluno que conseguisse êxito nos cinco ou sete anos de duração do Ensino Secundário era de fato um privilegiado.

Conforme descrito nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio (2016), em 1933 e 1934 apareceram os cursos superiores de Ciências Sociais na Escola Livre de Sociologia e Política, de São Paulo, na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo e na Universidade do Distrito Federal.

De acordo com Reses e Santos (2013), em 1942, com a Reforma de Gustavo Capanema, a disciplina de Sociologia voltou a ser formalmente excluída do currículo, em plena vigência do Estado Novo, no regime autoritário de Getúlio Vargas. A reforma teve por objetivo desvincular o Ensino Secundário do Ensino Superior, e a Sociologia foi excluída porque tinha um caráter mais preparatório do que formativo. Nesse período, foi extinto o ciclo complementar, que visava à preparação para o ingresso nos cursos superiores de Direito, Ciências Médicas e Engenharias. Alguns conteúdos da Sociologia passaram a integrar a proposta curricular de Filosofia, no 3º ano do Curso Clássico.

A Reforma Capanema foi pensada essencialmente como instrumento destinado a contribuir para a consolidação do regime político de exceção imposto aos brasileiros pelo grupo político liderado por Getúlio Vargas, que visava formar pessoas com espírito de patriotismo e civismo. Na visão do governo, as disciplinas curriculares deveriam atender a esse objetivo.

O ensino de Sociologia, até então, esteve voltado à inclusão social passiva e harmônica do indivíduo na sociedade. Por um lado, visava à inserção dos indivíduos de modo geral aos valores normativos da organização social republicana. Por outro, objetivava o atendimento dos filhos das elites e o êxito dos mesmos na progressão dos seus estudos.

Entre os anos de 1946 e 1964, a discussão sobre a reinclusão da Sociologia no Ensino Secundário aparece em diversos fóruns acadêmicos. A Sociologia como disciplina curricular está incorporada às ideias de mudança e reforma social. Os principais propositores para a reinclusão da Sociologia nos fóruns acadêmicos e científicos foram Florestan Fernandes e Costa Pinto. (RESES e SANTOS, 2013, p. 59).

Mesmo diante da intensificação dos debates em torno do ensino de Sociologia no nível secundário, na primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB (Lei nº 4.024/1961) a Sociologia permaneceu como disciplina optativa ou facultativa nos currículos, e não houve avanços com relação à reinclusão da disciplina.

A Lei nº 4.024/1961 teve vida curta. Com o golpe militar de 1964, a educação brasileira conheceu um novo momento baseado em várias interferências na estrutura escolar que objetivaram adaptar tal estrutura às novas exigências político-ideológicas.

Reses e Santos (2013) destacam a Reforma Universitária de 1968 e a Reforma de Ensino de 1º e 2º graus de 1971. Esta última, chamada de Reforma Jarbas Passarinho, profissionalizou o ensino de 2º grau. Acreditava-se, com isso, que os egressos do 2º grau não teriam mais motivos para lutarem pela obtenção de uma profissão de nível superior caso adquirissem uma qualificação profissional.

Dentre os objetivos da “Reforma Jarbas Passarinho” estava o de qualificar trabalhadores para a crescente industrialização do País, cada vez mais diversificada em suas técnicas de produção. À época, o governo incluiu no currículo escolar a disciplina Organização Social e Política Brasileira (OSPB).

Segundo observam Reses e Santos (2013), a Sociologia não foi incluída em nenhuma das divisões do novo ensino profissionalizante, acentuando-se o seu

esquecimento no Ensino Secundário. Para dar suporte ideológico ao “escanteamento” da disciplina, ela foi apontada como sinônimo de comunismo, e o governo defendeu a tese de que o ensino da Sociologia funcionaria como instrumento de “aliciamento político” capaz de perturbar o regime, sendo a sua presença um indicador de periculosidade para as elites.

A LDB seguinte, instituída pela Lei nº 5.692/1971, conferiu caráter optativo à Sociologia. Nesse período, a disciplina experimentou uma vinculação aos cursos que, obrigatoriamente, deveriam ser profissionalizantes, sendo, portanto, marcada por uma expectativa técnica.

Em 1982, como parte da “abertura lenta, gradual e segura”, ainda que tardiamente, o governo flexibilizou a legislação educacional com a Lei nº 7.044/82 e revogou a obrigatoriedade do ensino profissionalizante, abrindo a possibilidade de os currículos serem diversificados. A partir dessa nova lei, surgiu a Resolução nº 06, do Conselho Federal de Educação, que reformulou o currículo do 2º grau e colocou a possibilidade de existência de dois tipos de cursos: o acadêmico, para a formação geral do aluno, e o profissionalizante, de acordo com o interesse da escola diante das necessidades do mercado de trabalho. (RESES e SANTOS, 2013).

Nesse contexto, o ensino de Sociologia passou a constar da parte diversificada do currículo, principalmente nos cursos acadêmicos, mas não como integrante do núcleo comum. Para que a disciplina viesse a existir no currículo, era necessário que as Secretarias estaduais ou as escolas tomassem a iniciativa de incluí-la.

A mobilização em torno da inclusão da Sociologia no Ensino Médio se intensificou no período marcado pelo início da redemocratização do País, quando sociólogos, políticos, educadores e estudantes de vários Estados engajaram-se em diferentes atividades com esse objetivo. Pouco mais de uma década depois, vários Estados brasileiros adotavam a Sociologia como disciplina obrigatória, fazendo com que fosse consolidada sua presença nos currículos escolares.

Conforme as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM/2016), a presença ou a ausência da Sociologia no currículo está vinculada a contextos democráticos ou autoritários, respectivamente. No entanto, se se observar bem, pelo menos em dois períodos isso não se confirma, ou se teria de rever o caráter do ensino de Sociologia para entender sua presença ou ausência. Primeiro: entre 1931 e 1942, especialmente após 1937, a Sociologia esteve presente e se tornou obrigatória no currículo em um período marcado por um governo que começou com esperanças

democratizantes e logo se tingiu de autoritarismo (o governo de Getúlio Vargas), assumindo sua vocação ditatorial mais adiante. Segundo: em 2001, em plena democracia, o sentido do veto do então presidente da República e sociólogo Fernando Henrique Cardoso à inclusão da Sociologia como disciplina obrigatória trouxe certa dificuldade para essa hipótese.

Nesse “vai e vem” histórico, nem sempre a Sociologia apresentou um caráter crítico e transformador, funcionando muitas vezes como um discurso conservador, integrador e até cívico – como “rezam” os primeiros manuais da disciplina. Em todo caso, independente do seu caráter predominante em cada “recorte” histórico, o fato é que a Sociologia em nenhum momento deixou de ser (pelo menos) citada como matéria importante para a formação dos educandos. (OCEM, 2016, p. 105).

Na atualidade, a presença da Sociologia como disciplina obrigatória no ensino médio, nos termos da Lei nº 11.684, de 02 de junho de 2008 – que alterou o art. 36 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para incluir a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do Ensino Médio –, se justifica pela necessidade de se oferecer aos jovens a oportunidade de se aproximar e se beneficiar (do ponto de vista didático) da linguagem especial que as matérias oferecem, notadamente por ser as mesmas instrumentos indispensáveis à formação de cidadãos críticos.

Abordadas as idas e vindas da disciplina de Sociologia nos currículos oficiais brasileiros, cabe ressaltar, neste trabalho, a importância do papel da educação e do ensino na sociedade, destacando-se, de forma especial, os quatro pilares de conhecimento que estruturam a educação ao longo da vida.

2.1 O papel da educação e do ensino na sociedade

Segundo Durkheim (2011), cada sociedade, considerada em determinado momento de seu desenvolvimento, tem um sistema de educação que se impõe aos indivíduos com uma força geralmente irresistível. Isso implica dizer, conforme o autor, que não adianta crer que podemos educar nossos filhos como quisermos, pois há costumes aos quais somos obrigados a nos conformar e se os transgredirmos demais, eles acabam se vingando dos nossos filhos. Em qualquer época, Durkheim enxerga a existência de um tipo regulador de educação, do qual não podemos nos distanciar

sem nos chocarmos com vigorosas resistências que escondem dissidências frustradas.

Conforme o autor,

para definir a educação, é preciso [...] levar em consideração os sistemas educativos que existem ou que já existiram, compará-los e identificar os aspectos em comum. A reunião destes aspectos constituirá a definição que buscamos. Ao longo do nosso caminho já determinamos dois elementos. Para que haja educação é preciso que uma geração de adultos e uma de jovens se encontrem face a face e que uma ação seja exercida pelos primeiros sobre os segundos. (DURKHEIM, 2011, p. 50).

Durkheim (2011) entende a educação como a ação, constante e geral, exercida nas crianças pelos pais e professores. Segundo o autor, não há nenhum período na vida social e nem mesmo, por assim dizer, nenhum momento do dia em que as novas gerações não estejam em contato com os mais velhos e, por conseguinte, não recebam a influência educadora destes últimos.

Conforme enfatiza,

o indivíduo e os seus interesses não são o único ou principal objetivo da educação, a qual é, antes de tudo, o meio pelo qual a sociedade renova as condições da sua própria existência. A sociedade só pode viver se existir uma homogeneidade suficiente entre os seus membros. A educação perpetua e reforça esta homogeneidade ao fixar, de antemão, na alma da criança as semelhanças essenciais que a vida coletiva supõe. (DURKHEIM, 2011, p. 109).

No contexto atual, a questão do como educar, ou seja, de qual a forma mais eficaz de “preparar os aprendentes (crianças e jovens) para a vida”, para atuarem de forma ativa e proativa na construção e no desenvolvimento do meio social em que estão inseridos, é objeto de preocupação e estudo das várias instâncias de pensamento da sociedade em nível não somente local, mas também global.

Nesse cenário, destaca-se o processo de globalização que desde as últimas décadas do Século XX vem se acentuando de forma “geométrica” e obrigando as nações a se prepararem da melhor forma possível para participar e competir em condições de igualdade no cenário global que exige capacidade extrema do ponto de vista científico, tecnológico, cultural, comercial etc.

O ensino das ciências é algo fundamental, na concepção de Durkheim, porque, ao fazer com que as crianças percebessem a complexidade do mundo físico, estariam

preparadas para perceber a complexidade do próprio mundo social. A esse respeito, Weiss (2010, p. 72) comenta que

[...] como se pode imaginar, Durkheim considerava que a disciplina mais útil para promover tal ensinamento seria a própria Sociologia, mas como esta se encontrava em um estado muito rudimentar, seria a história a que melhor poderia substituí-la nessa tarefa de transmitir aos alunos uma ideia mais correta sobre o que é a sociedade [...].

Nesse cenário, o Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre a Educação para o Século XXI – que contempla discussões e orientações para a educação – propõe uma educação estruturada ao longo da vida baseada em quatro pilares de conhecimentos fundamentais para o desenvolvimento da aprendizagem, quais sejam: “aprender a conhecer”, “aprender a fazer”, “aprender a conviver” e “aprender a ser”.

Aprender a conhecer é o pilar que enfatiza a vontade de aprender utilizando-se da curiosidade e associando a cultura geral (ampla) com a possibilidade de estudar determinados assuntos visando beneficiar-se das oportunidades oferecidas pela educação ao longo da vida. Neste processo, cabe ao professor ser um mediador do conhecimento e estimular a curiosidade dos alunos, tornando-os protagonistas do seu aprendizado.

O segundo pilar (aprender a fazer) envolve a possibilidade de tornar os jovens e os adolescentes aptos ao mundo do trabalho. Aqui, a qualificação profissional e o desenvolvimento do ensino são consequências de um processo muito mais amplo que envolve o enfrentamento de numerosas situações que englobam experiências sociais e o trabalho em equipe e que tem por base o desenvolvimento do ensino alternado com o trabalho.

O terceiro pilar (aprender a conviver) envolve o desenvolvimento da compreensão das necessidades do outro e o desenvolvimento da empatia, objetivando uma melhor compreensão mútua e ressaltando intervenções pedagógicas capazes de promover situações de coletividade.

Já o quarto e último pilar (aprender a ser) destaca a importância de a educação levar em consideração as potencialidades de cada indivíduo, destacando a memória, o raciocínio, o sentido estético, as capacidades físicas e a aptidão para comunicar-se.

Os quatro pilares do conhecimento propostos no Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre a Educação para o Século XXI preveem, portanto, um

ensino-aprendizagem voltado para o desenvolvimento da capacidade cognitiva por meio da preocupação permanente com a autonomia dos educandos, expandindo a capacidade de pensar, de se comunicar, pesquisar, enfim, tornando o ser humano competente socialmente.

Nesse sentido, Adorno (1995) e Rousseau (1973) têm pensamentos convergentes quando tratam da necessidade de o professor procurar maneiras de envolver os alunos no processo de aprendizado, assim como da importância de o educando buscar o seu êxito a partir do interesse pessoal.

Conforme observa Adorno (1995), o professor e os alunos praticam injustiças uns em relação aos outros: aquele quando divaga sobre valores eternos, que na verdade não o são, e os alunos quando, em resposta, se decidem pela idolatria debilóide aos Beatles⁵.

Para o autor,

nexos como esses podem revelar a função das peculiaridades dos professores que em tão ampla dimensão constituem alvo de rancor dos estudantes. O processo civilizatório de que os professores são agentes orienta-se para um nivelamento. Ele pretende eliminar nos alunos aquela natureza disforme que retorna como natureza oprimida nas idiosincrasias, nos maneirismos da linguagem, nos sintomas de estorrecimento, nos constrangimentos e nas inabilidades dos mestres. Triunfarão aqueles alunos que percebem no professor aquilo contra o que, de acordo com seu instinto, se dirige todo o sofrido processo educacional. Há nisto evidentemente uma crítica ao próprio processo educacional, que até hoje em geral fracassou em nossa cultura [...]. (ADORNO, 1995, p. 110).

Sobre esta relação professor-aluno, Rousseau (1973) destaca a importância de se trazer para a sala de aula um tipo de abordagem que se relacione com os interesses reais dos alunos. Ele ressalta, entretanto, que a educação é uma arte em que se torna quase impossível se alcançar êxito total porque esse desejado êxito não

5 A expressão “idolatria debilóide aos Beatles” não significa, no contexto da observação do autor, uma crítica de Adorno à banda de Rock originada nos anos 1960 na cidade de Liverpool, na Inglaterra, mas uma maneira de retratar os efeitos do conflito que envolve a relação professor-aluno, sendo o primeiro (o professor) apontado (e convencido) pelo sistema educacional como detentor da autoridade e do saber e o segundo (o aluno) em grande parte ciente de que também tem seus próprios saberes e que, por isso, deve ter participação ativa nas discussões em sala de aula, ao invés de ser tratado como simples receptor de informações trazidas pelo professor. Considerando que o Rock n’ Roll é historicamente atrelado a sentimentos como “rebeldia” e “resistência”, a menção à banda inglesa, portanto, tem relação com o fato de, perante os alunos, o professor ser uma “figura” que se encontra sob permanente suspeição de estar fora da realidade, não merecendo, por isso, a credibilidade da classe, que acaba por dispersar sua atenção para outros assuntos que não aqueles propostos pelo professor.

depende de ninguém. Para o autor, começamos a nos instruir quando entendemos que a nossa educação começa conosco. Por isso, essa palavra tinha, entre os antigos, o significado de alimento. No seu entender, “a educação do homem começa com seu nascimento; antes de falar, antes de compreender, ele já se instrui. A experiência adianta-se às lições; no momento em que conhece sua alma, já muito ele adquiriu” (ROUSSEAU, 1979, p. 45).

Partindo desse princípio, podemos entender que o ato de ensinar não deve se pautar, simplesmente, em transmitir o conteúdo, mas em transformar esse conteúdo em um instrumento que seja capaz de envolver o aluno; de tornar a disciplina interessante e instigante para este aluno, levando-se em conta o seu conhecimento prévio.

Nesse processo, a mediação se impõe como estratégia mais eficiente, e o professor que é mediador da aprendizagem valoriza o diálogo como forma de construção do conhecimento em oposição ao modelo de educação bancária⁶ muito criticado por Paulo Freire. Antes de expor temas para o debate, ele procura problematizar a partir dos elementos que os alunos já conhecem sobre o tema; ajuda-os a achar instrumentos que os levem a solucionar os problemas e, a partir daí, possibilita aos alunos o alcance de meios mais eficientes e prazerosos de entendimento da matéria. Vencidos esses processos, este professor/mediador busca relacionar o conhecimento prévio com a prática social do aluno, levando-o a refletir sobre a utilidade do mesmo.

Sobre este assunto, Freire (1987) ensina que o diálogo é uma exigência existencial. Sendo este (o diálogo) o encontro em que se solidariza o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados, não pode ele reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se uma simples troca de ideias.

Sendo o diálogo o encontro de homens que pronunciam o mundo, não deve ele ser doação do pronunciar de uns aos outros, mas sim um ato de criação. Não pode ser o diálogo um “[...] manhoso instrumento de que lance mão um sujeito para a conquista do outro [...]”, posto que “[...] a conquista implícita no diálogo é a do mundo

6 Conforme Freire (1987, p. 47), “para o educador bancário, na sua antialogicidade, a pergunta não é a propósito do conteúdo do diálogo, que para ele não existe, mas a respeito do programa sobre o qual dissertará a seus alunos. E a esta pergunta responderá ele mesmo, organizando seu programa.

pelos sujeitos dialógicos, e não a de um pelo outro; é a conquista do mundo para a libertação dos homens”. (FREIRE, 1987, p. 45).

É nesse contexto que se torna importante conhecer mais sobre a história do ensino de Sociologia nas escolas médias brasileiras, mostrando-se que desde o início do século XX permeiam situações que vão desde a sua obrigatoriedade até sua completa ausência no Ensino Médio. Para isso, necessário se faz o aprofundamento do estudo sobre o processo de institucionalização da Sociologia Escolar, como o faremos no tópico que se segue.

2.2 O Processo de institucionalização da Sociologia Escolar

O desafio de ensinar a disciplina de Sociologia envolve uma grande responsabilidade histórica, política e pedagógica e tem um importante papel na formação dos jovens, pois os mesmos, por meio do acesso aos conteúdos programáticos da matéria, têm a oportunidade de vivenciar momentos históricos de grandes transformações sociais, políticas e econômicas.

Segundo Brunet (2017), a contribuição da Sociologia para o Ensino Médio vai além da formação cidadã, muito proclamada nos documentos legais, à medida que o ensino da disciplina busca a formação do indivíduo questionador que não se acomoda diante dos fatos, criticando o senso comum.

Conforme Marpica e Gibbi (2015), no conjunto das práticas docentes vivenciadas em sala de aula, a leitura e a escrita estão cada vez menos presentes nas aulas de Sociologia, sendo este espaço ocupado pela comunicação oral, que tem ganhado cada vez mais destaque como estratégia didática. Neste cenário, destaca-se o entendimento de que o diálogo, no processo de construção do conhecimento, se articula com as concepções de sujeito, de educação, de poder, de conhecimento, etc., e a forma pela qual o diálogo ganha materialidade integra uma multiplicidade de concepções estabelecidas nas relações entre os interlocutores, sujeitos que são históricos e sociais.

Diante da especificidade do ensino de Sociologia, o confronto de opiniões tem um papel central na desnaturalização de opiniões formadas sem o processo reflexivo, para qual o diálogo coloca-se como fundamental. Neste sentido, se, por um lado, dar destaque ao diálogo representa uma dificuldade que os professores têm em conseguir trabalhar com leitura e escrita, dada as adversidades da escola pública, por outro,

também representa uma estratégia de estabelecer a construção de conhecimento por meio de um processo coletivo (MARPICA; GIBBI, 2015).

Florestan Fernandes (1954, p. 92) corrobora com o pensamento acima ao afirmar que

o escopo de se ensinar a disciplina de Sociologia decorre da necessidade de munir o estudante de instrumentos de análise objetiva da realidade social; mas também, complementarmente, o de sugerir-lhes pontos de vista mediante os quais possam compreender o seu tempo, e normas com que poderão construir a sua atividade na vida social. Outro objetivo do ensino de Sociologia é o de estabelecer um conjunto de noções básicas e operativas capazes de dar ao aluno uma visão não estática, nem dramática, da vida social, mas que lhe ensine técnicas e lhe suscite atitudes mentais capazes de levá-lo a uma posição objetiva diante dos fenômenos sociais, estimulando-lhe o espírito crítico e a vigilância intelectual.

Vargas (2008) observa que o ensino de Sociologia geralmente se desdobra em dois tipos polares de práticas pedagógicas: de um lado estão aquelas do tipo *participativo*, alicerçadas em temas e problemas concretos do cotidiano dos alunos, mas com enormes dificuldades de construir uma interpretação alternativa sobre os fenômenos discutidos, ancorada nas Ciências Sociais, para além de uma percepção imediata da realidade; de outro, verifica-se as práticas do tipo “tradicional”, de caráter acadêmico, baseadas na sistematização teórica e histórica e na transmissão unilateral de informações e conhecimentos, as quais correm o risco de permanecerem excessivamente abstratas e eruditas. Estas são pouco acessíveis à compreensão e à linguagem dos estudantes, e apresentam baixa capacidade para mobilizá-los subjetivamente.

Paulo Freire (1987, p. 33) reflete, nesse sentido, afirmando que,

[...] na visão “bancária” da educação, o “saber” é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. Doação que se funda numa das manifestações instrumentais de ideologia da opressão – a absolutização da ignorância, que constitui o que chamamos de alienação da ignorância, segundo a qual esta se encontra sempre no outro. O educador, que aliena a ignorância, se mantém em posições fixas, invariáveis. Será sempre o que sabe, enquanto os educandos serão sempre os que não sabem. A rigidez destas posições nega a educação e o conhecimento como processos de busca.

Tanto as práticas do tipo participativo quanto as do tipo tradicional podem produzir uma forte resistência dos alunos que tendem a considerar o trabalho em sala

de aula como chato, enfadonho e distante de seu universo concreto. O efeito disso é um completo afastamento dos alunos em relação à Sociologia e à área das Ciências Sociais, considerada abstrata demais, inacessível mesmo, marcada por pouco ou nenhum sentido prático (VARGAS, 2008).

Para o autor, somente professores com uma sólida formação são capazes de sugerir materiais, referências e interpretações fundamentadas no arsenal teórico metodológico das Ciências Sociais, capazes de superar uma interpretação puramente subjetiva e vaga dos fenômenos discutidos. Essas práticas reforçam, de certa maneira, a ideia de que qualquer um é capaz de trabalhar os conteúdos da Sociologia, já que os temas de que tratam concernem a todos.

Segundo Araújo, Bride e Motim (2014), a maneira como o professor conduz a disciplina junto aos estudantes, preocupando-se com a significação dos conteúdos, das metodologias utilizadas e com a correspondência entre conteúdo, metodologia e avaliação, é fundamental na construção do curso e do conhecimento sociológico. Essas três dimensões, como partes do processo ensino-aprendizagem, devem ser interdependentes e conectadas. Ao ensinar Sociologia, além de desenvolver conteúdos significativos e relevantes quanto aos aspectos social, humano e acadêmico, o desafio para o professor é transmitir uma maneira de pensar e de apreender a realidade. De acordo com os autores,

ensinar uma metodologia de estudo não se faz de modo neutro. Os jovens são especialmente sensíveis às contradições sociais, políticas, econômicas, mas também pedagógicas. Ao desenvolver a disciplina de Sociologia é preciso que se resguarde uma relação não autoritária com os conteúdos e com os procedimentos metodológicos e avaliativos adotados (ARAÚJO; BRIDE; MOTIN, 2014, p. 53).

O desafio do trabalho do professor de Sociologia é exatamente o de construir junto com os alunos uma interpretação que não seja apenas opinião, mas um ponto de vista sólido ancorado em ferramentas teórico-metodológicas e empíricas. Isto, conforme Vargas (2008), não significa dizer que essas ferramentas não possam ser submetidas à crítica social e à crítica teórico-metodológica; que as opiniões, ou o chamado senso comum, não sejam portadores de capacidade crítica e, portanto, ricos para a compreensão do real.

Para alcançar bons resultados do seu trabalho em sala de aula, Bodart (2018, p. 14) entende que o professor de Sociologia deve buscar conduzir os alunos à

compreensão de que suas biografias individuais estão entrelaçadas às biografias dos demais sujeitos, assim como de que forma os fenômenos sociais e suas trajetórias estão diretamente relacionadas às estruturas sociais materiais e imateriais.

Considerando o cenário complexo que cerca o ensino de Sociologia no Brasil, pode-se inferir que a grande dificuldade do trabalho do professor desta disciplina é o de transitar entre esses diversos discursos e níveis de conhecimento, de saber reconhecê-los, de identificar suas características, diferenças e distintos alcances na apreensão da realidade; de trabalhar a Sociologia de modo a oferecer aos alunos oportunidade de compreender os elementos relacionados ao modo de ser de uma sociedade, classe, grupo social e comunidade, nos termos previstos nas Orientações Curriculares do Ensino Médio – OCEM (2016), que introduz o tópico “Consciência cidadã X mercado de trabalho”, que veremos a seguir.

2.3 Consciência cidadã X mercado de trabalho

Revendo a OCEM (2016), é possível observar que a Sociologia, por suas características específicas, permite oferecer ao aluno informações próprias que acabam modificando a sua concepção de mundo, da economia, da sociedade e do outro. Ela traz novos modos de pensar sobre a reconstrução e a desconstrução de conceitos e contribui para a compreensão dos elementos da argumentação que justificam um modo de ser de uma sociedade, classe, grupo social e comunidade.

Segundo Bodart (2018), dois grandes objetivos da educação destacados na LDB são formar cidadãos conscientes e preparar para o mercado de trabalho. Portanto, a educação deve ser importante para o cotidiano, seja para as relações interpessoais, seja para a vida profissional (inclusão e manutenção no mercado de trabalho). Sobre essa questão, pesquisa realizada no município de Maceió, em Alagoas, constatou que os alunos do 3º ano do Ensino Médio de escolas públicas e privadas daquele Estado consideram a Sociologia como disciplina importante para os dois objetivos acima elencados.

No quesito “mercado de trabalho”, a Sociologia foi apontada como sendo a 5ª disciplina mais importante, e isso deixou claro que os alunos, quando em contato com a Sociologia, inevitavelmente reconhecem a sua importância. Há que se ressaltar que a pesquisa foi realizada em um Estado (Maceió) onde apenas 11% dos professores possuem formação adequada na área de Sociologia.

Esse resultado, de acordo com Bodart (2018), indica que essa valorização poderia ser ainda maior caso os gestores investissem mais em formação de professores de Sociologia, ampliando a qualidade das aulas. Destaca-se ainda que esse resultado é muito favorável ao ensino de Sociologia, já que ela encontra-se há pouco tempo nos currículos oficiais brasileiros, e ainda são incipientes os recursos didáticos produzidos para o ensino da disciplina.

Também são ainda muito irregulares as ofertas de postos de trabalho para os egressos das Universidades que escolhem a Sociologia como campo de atuação profissional, conforme se pode inferir tomando-se por base o histórico da disciplina no Ensino Médio dentro do Sistema Estadual de Educação da Paraíba, considerando o período iniciado a partir da vigência da Lei nº 11.684/2008, publicada na edição do D.O.U. de 03 de junho de 2008.

Vejam os um pouco da história recente da oferta de vagas da disciplina de Sociologia na Rede Estadual de Ensino da Paraíba:

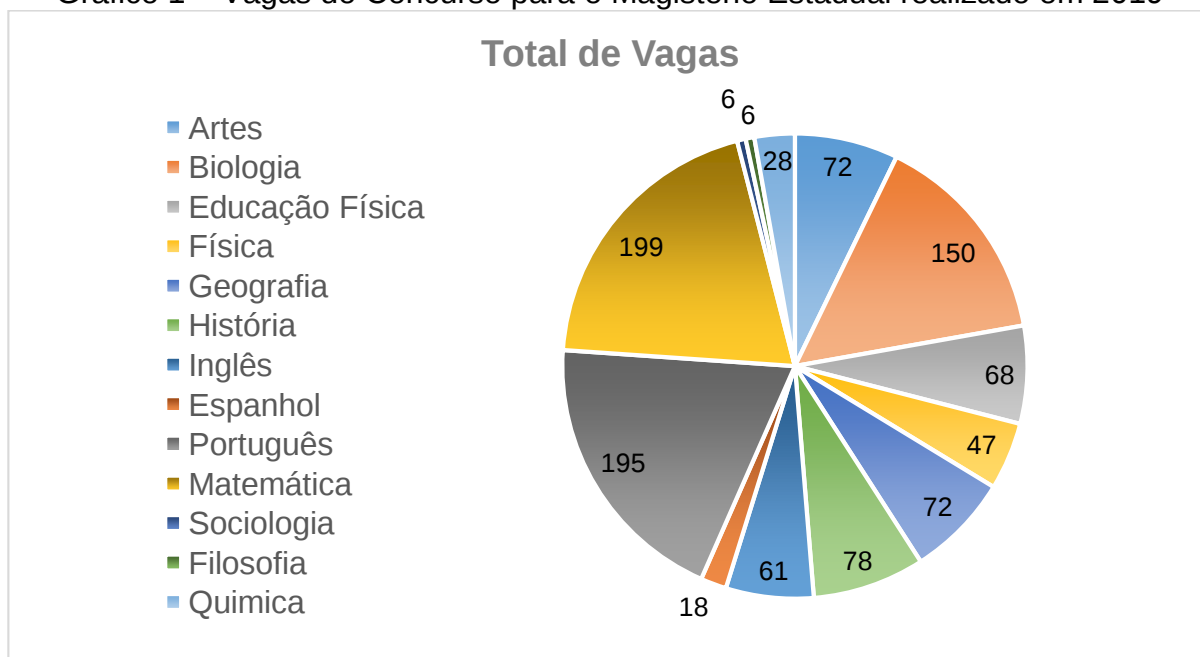
No dia 17 de abril de 2019 o Governo do Estado lançou o Edital nº 01/2019 ofertando 1.000 vagas para professores do Ensino Médio na Rede Estadual de Ensino. Por meio do documento, que foi disponibilizado para o público em geral no dia 23 de abril de 2019, com algumas retificações, a Secretaria de Estado da Educação e da Ciência e Tecnologia da Paraíba abriu as inscrições para o ingresso no Cargo de Professor de Educação Básica 3, da Carreira do Magistério Estadual, em cumprimento ao que preconiza o artigo 37, inciso II, da Constituição Federal de 1988, sendo o concurso público organizado pelo Instituto AOCP.

Do total de vagas oferecidas, apenas seis foram destinadas à disciplina de Sociologia (número idêntico ao que foi destinado à disciplina de Filosofia), atendendo somente uma entre as 14 Gerências Regionais de Educação: a 1ª Gerência Regional de Ensino, integrada pelos municípios listados na Tabela 2, disponível na página 57 desta Dissertação.

Fazendo um comparativo do total de vagas disponíveis, observa-se que houve uma disparidade exorbitante na distribuição por disciplinas, sendo Matemática e Português contempladas, respectivamente, com 199 e 195 vagas, contra apenas seis destinadas às disciplinas de Sociologia e de Filosofia.

O gráfico a seguir demonstra a distribuição de vagas oferecidas em 2019 para cada disciplina que compõe o Currículo Oficial do Ensino Médio.

Gráfico 1 – Vagas do Concurso para o Magistério Estadual realizado em 2019



FONTE: Elaboração própria. Dados da Secretaria de Estado da Educação da Paraíba e da Ciência e Tecnologia do Estado da Paraíba.

Tal realidade não foi privilégio só do concurso ocorrido no ano de 2019. Antes disso, aconteceram três certames no Estado da Paraíba. O primeiro foi logo após a entrada em vigor da Lei nº 11.684, de 02 de junho de 2008, que alterou o art. 36 da Lei nº 9.394/96 e estabeleceu a Sociologia e a Filosofia como disciplinas obrigatórias nos currículos do Ensino Médio nacional.

O Edital do primeiro concurso, que teve como organizador o Centro de Seleção e de Promoção de Eventos da Universidade de Brasília (Cesp/UnB), foi publicado no Diário Oficial, na edição do dia 30 de outubro de 2008, cinco meses após a promulgação da Lei 11.684/2008. Naquele ano, foram disponibilizadas 252 vagas para Sociologia e outras 252 para Filosofia.

Em números reais, 252 vagas pareceram corresponder a muitos novos postos de trabalho, o que não deixa de ser uma boa oferta. Entretanto, quando se observa a distribuição das vagas pelos 223 municípios, constata-se que a grande maioria das cidades paraibanas passaram a contar com apenas uma vaga para professor de Sociologia, parecendo uma boa oferta, considerando que até então não havia nenhuma. Naquele primeiro concurso público desta era recente da história da Sociologia, as exceções ficaram com os municípios de João Pessoa, com quinze vagas, e de Campina Grande, com onze vagas.

O segundo concurso para o Magistério Público ocorrido no Estado da Paraíba após a nova realidade curricular estabelecida pela Lei nº 11.684/2008 foi regido pelo Edital de nº 01 de 2012. Tal concurso foi organizado pelo Instituto Brasileiro de Formação e Capacitação (IBFC) e contou com um total de 2.000 vagas destinadas a todas as disciplinas do currículo oficial, com exceção das disciplinas de Sociologia e de Filosofia, para as quais não foi ofertada nenhuma vaga.

Cinco anos depois foi realizado novo concurso público regido pelo Edital de nº 02/2017, o qual teve como instituição organizadora o Instituto Brasileiro de Apoio e Desenvolvimento Executivo (Ibade). Ao todo, foram oferecidas 1.000 vagas, sendo disponibilizadas vinte para a disciplina de Sociologia. Desse total, 10 vagas foram para os municípios pertencentes à 1ª GRE; 5 para a 2ª GRE e 5 para a 3ª GRE.

Também em 2017 a disciplina de Sociologia obteve o menor número de vagas, apesar de naquele momento (2017) ter sido oferecido um número mais de três vezes superior às seis vagas oferecidas no concurso público de 2019.

A propósito da distribuição geográfica da Rede de Ensino da Paraíba, cabe aqui ressaltar que dentro da estrutura da Secretaria de Estado da Educação e da Ciência e Tecnologia há 14 Gerências Regionais responsáveis pela organização e gerenciamento das escolas pertencentes aos municípios circunscritos em cada região administrativa.

Para compreender melhor como as regionais estão distribuídas, elaboramos o quadro abaixo.

Tabela 1 – Gerências Regionais de Educação

Gerência Regional de Educação (GRE)	Sede	Municípios
1ª Regional	João Pessoa	João Pessoa, Alhandra, Bayeux, Cabedelo, Conde, Caaporã, Cruz do Espírito Santo, Lucena, Mari, Mamanguape, Riachão do Poço, Sapé, Sobrado, Santa Rita e Pitimbu.
2ª Regional	Guarabira	Alagoinha, Araçagi, Araruna, Bananeiras, Belém, Borborema, Cacimba de Dentro, Caiçara, Casserengue, Cuitegi, Dona Inês, Duas Estradas, Guarabira, Igarapé, Mulungu, Pilões, Pilõezinhos,

		Pirpirituba, Riachão, Serra da Raiz, Serraria, Sertãozinho, Solânea e Tacima.
3ª Regional	Campina Grande	Alagoa Grande, Alagoa Nova, Alcantil, Algodão de Jandaíra, Arara, Areia, Areial, Aroeiras, Assunção, Barra de Santana, Barra de São Miguel, Boa Vista, Boqueirão, Cabaceiras, Campina Grande, Caturité, Esperança, Fagundes, Gado Bravo, Itatuba, Juazeirinho, Lagoa Seca, Livramento, Massaranduba, Matinhas, Montadas, Natuba, Olivedos, Pocinhos, Puxinanã, Queimadas, Remígio, Riacho de Santo Antônio, Santa Cecília, São Domingos do Cariri, São Sebastião de Lagoa de Roça, Serra Redonda, Soledade, Taperoá, Tenório e Umbuzeiro.
4ª Regional	Cuité	Baraúna, Barra de Santa Rosa, Cubati, Cuité, Damião, Frei Martinho, Nova Floresta, Nova Palmeira, Pedra Lavrada, Picuí, São Vicente do Seridó (Seridó) e Sossego.
5ª Regional	Monteiro	Amparo, Camalaú, Caraúbas, Congo, Coxixola, Gurjão, Monteiro, Ouro Velho, Parari, Prata, Santo André, São João do Cariri, São João do Tigre, São João dos Cordeiros, São Sebastião do Umbuzeiro, Serra Branca, Sumé e Zabelê.
6ª Regional	Patos	Areia de Baraúnas, Cacimba de Areia, Cacimbas, Catingueira, Desterro, Emas, Junco do Seridó, Mãe D'Água, Malta, Matureia, Passagem, Patos, Quixaba, Salgadinho, Santa Luzia, Santa Teresinha, São José de Espinharas, São José do Bonfim, São José do Sabugi, São Mamede, Teixeira e Várzea.
7ª Regional	Itaporanga	Aguiar, Boa Ventura, Conceição, Coremas, Curral Velho, Diamante, Ibiara, Igaracy, Itaporanga, Nova Olinda, Olho D'Água, Pedra Branca, Piancó, Santa Inês, Santana de

		Mangueira, Santana dos Garrotes, São José de Caiana e Serra Grande.
8ª Regional	Catolé do Rocha	Belém do Brejo do Cruz, Bom Sucesso, Brejo do Cruz, Brejo dos Santos, Catolé do Rocha, Jericó, Mato Grosso, Riacho dos Cavalos, São Bento e São José do Brejo do Cruz.
9ª Regional	Cajazeiras	Bernardino Batista, Bom Jesus, Bonito de Santa Fé, Cachoeira dos Índios, Cajazeiras, Carrapateira, Joca Claudino, Monte Horebe, Poço de José de Moura, Santa Helena, São João do Rio do Peixe, São José de Piranhas e Uiraúna.
10ª Regional	Sousa	Aparecida, Sousa, Lastro, Marizópolis, Nazarezinho, Santa Cruz, São Francisco, São José da Lagoa Tapada e Vieirópolis.
11ª Regional	Princesa Isabel	Água Branca, imaculada, Juru, Manaíra, Princesa Isabel, São José de Princesa e Tavares.
12ª Regional	Itabaiana	Caldas Brandão, Gurinhém, Ingá, Itabaiana, Juarez Távora, Juripiranga, Mogeiro, Pedras de Fogo, Pilar, Riachão do Bacamarte, Salgado de São Félix, São José dos Ramos e São Miguel de Taipu.
13ª Regional	Pombal	Cajazeirinhas, Condado, Lagoa, Paulista, Pombal, São Bentinho, São Domingos De Pombal E Vista Serrana.
14ª Regional	Mamanguape	Baía da Traição, Capim, Cuité de Mamanguape, Curral de Cima, Itapororoca, Jacaraú, Lagoa de Dentro, Mamanguape, Marcação, Mataraca, Pedro Régis e Rio Tinto.

FONTE: SEE/PB. Elaboração própria.

Como acertadamente registram Castro, Campos e Yung (2015), as atuais determinações curriculares estabelecem que a Sociologia, em conjunto com a Ciência Política e a Antropologia, têm a finalidade especial de fornecer subsídios para o educando desenvolver competências e habilidades relacionadas à representação e comunicação, à contextualização sociocultural e à investigação e compreensão. A ideia, conforme os autores, é que o domínio dessas competências permita ao educando investigar, identificar, descrever, classificar e interpretar/explicar os fatos relacionados à vida social, e, assim, instrumentalizá-los para que possam decodificar a complexidade da realidade social.

Considerando este objetivo especial atribuído à Sociologia por Castro, Campos e Yung (2015), vejamos, no ponto a seguir, como o ensino da disciplina vem sendo tratado, na atualidade, no âmbito das OCN's, assim como dos estudos realizados pelos autores estudiosos da temática.

2.4 O ensino da Sociologia

A disciplina de Sociologia encontra-se em fase de construção de metodologias de ensino que visam, além de atender ao disposto na LDB sobre a apreensão de conhecimentos na área, fazer com que os estudantes passem a utilizar-se desses conhecimentos em suas vidas cotidianas, tentando uma maior compreensão acerca dos fenômenos que, de tão corriqueiros, tornam-se quase naturais. (LUZ, 2012, p. 213).

Atualmente, há uma preocupação bastante recorrente entre os professores da área de Sociologia em como trabalhar a disciplina sem torná-la um amontoado de conceitos e definições e, ao mesmo tempo, manter um rigor e fidelidade a esses conceitos.

As Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio dispõem que:

[...] esse duplo papel da Sociologia como ciência-desnaturalização e estranhamento dos fenômenos sociais pode ser traduzido na escola básica por recortes a que se dá o nome de disciplina escolar. Sabemos, mas é bom lembrar, que os limites da ciência Sociologia não coincidem com os da disciplina Sociologia. Por isso falamos em tradução e recortes. Deve haver uma adequação em termos de linguagem, objetos, temas e reconstrução da história das Ciências Sociais para fase de aprendizagem dos jovens. (BRASIL, 2006, p. 107).

Vejamos o significado das expressões “estranhamento” e “desnaturalização” nos ensinamentos de Bodart (2018):

Por estranhamento entende-se a capacidade de questionar as coisas como elas são, buscar compreender o porquê, para quê e como são os fenômenos sociais que se apresentam em nosso cotidiano. Estranhar no sentido de não observar com familiaridade os fenômenos sociais, como se já os conhecesse suficientemente bem e, portanto, não carecendo de serem problematizados; ao contrário, olhar com curiosidade, com suspeitas e questionamentos. Por desnaturalização chamamos a prática de olhar os fenômenos sociais justamente como sendo “sociais”, frutos de relações sociais que se desenvolvem ao longo da História. Em outros termos, destacar que esses fenômenos não são naturais (fruto das determinações da natureza), mas o resultado de interesses, conflitos, cooperações sociais e, portanto, possíveis de serem modificados. (BODART, 2018, p. 14).

O papel da Sociologia no Ensino Médio é de muita responsabilidade, fazendo com que haja urgência no desenvolvimento de práticas que envolvam os alunos e os façam pensar na dinâmica da sociedade e em como essa dinâmica pode ser protagonizada por eles mesmos.

As Diretrizes para a Educação Básica do Estado do Paraná enfatizam esse papel quando preconizam:

[...] a Sociologia tem a função de ir além da leitura e da interpretação teórica da sociedade [...] Espera-se da disciplina de Sociologia que ela contribua para que os sujeitos envolvidos no processo pedagógico tenham recursos para desconstruir e desnaturalizar conceitos tomados historicamente como irrefutáveis, de maneira que melhorem seu senso crítico e também possam transformar a realidade e conquistar mais participação ativa na sociedade [...] É tarefa inadiável da escola e da sociologia a formação de novos valores, de uma nova ética e de novas práticas que indiquem a possibilidade de construção de novas relações sociais. (PARANÁ, 2008, p. 19).

Segundo Florestan Fernandes (1954, p. 19), o ensino das Ciências Sociais no curso secundário seria uma condição natural para a formação de atitudes capazes de orientar o comportamento humano no sentido de aumentar a eficiência e a harmonia de atividades baseadas em uma compreensão racional das relações entre os meios e os fins, em qualquer setor da vida social.

O desafio de ensinar a disciplina de Sociologia envolve uma grande responsabilidade histórica, política e pedagógica e tem um importante papel na formação dos jovens, pois os mesmos, por meio do acesso aos conteúdos

programáticos da matéria, têm a oportunidade de vivenciar momentos históricos de grandes transformações sociais, políticas e econômicas.

Como bem observa Brunet (2017, p. 02), a contribuição da Sociologia para o Ensino Médio vai além da formação cidadã, muito proclamada nos documentos legais, à medida que o ensino da disciplina busca a formação do indivíduo questionador que não se acomoda diante dos fatos, criticando o senso comum.

O objetivo do ensino de Sociologia é ressaltado por Sarandy (2013) como o de propiciar um tipo especial de aprendizagem, desenvolvendo a imaginação sociológica. Conforme o autor,

o conhecimento produzido no âmbito das Ciências Sociais deve ser compreendido como ferramenta a instrumentalizar o aluno para um tipo específico de raciocínio, sendo a aprendizagem dos conteúdos conceituais de fundamental importância. A aprendizagem destes, entretanto, não pode ser compreendida como dissociada dos sentidos e teorias que carregam. Por isso, é importante o uso de uma linguagem mais próxima ao universo do aluno, tanto na fala quanto na escrita. Essa linguagem não deve ser simplificada, e os conceitos não devem ser renomeados para evitar dificuldades para os alunos. Sarandy (2013, p. 105).

Em face das “idas e vindas” da Sociologia no Ensino Médio brasileiro, a disciplina ainda carece de muitos avanços nas pesquisas sobre as formas como ela é, deve ou pode ser apresentada aos alunos.

As pesquisas, conforme Bodart (2019), devem contemplar estudos voltados tanto para a busca da melhor compreensão da história ou do presente da disciplina quanto para a indicação de caminhos para a prática docente. Para ele,

[...] pesquisas normativas, que se preocupam em dizer como um dado fenômeno deve ser, ainda parecem ser tabus no campo da Sociologia; o que é um problema, uma vez que o ensino da Sociologia é um fenômeno pedagógico e, justamente por ser pedagógico, carece de indicações normativas. O professor do Ensino Básico necessita de direcionamentos para a sua prática docente; precisa saber o que e como ensinar, e esses apontamentos devem ser a principal contribuição do subcampo “ensino de Sociologia” à sociedade. (BODART, 2019, p. 99).

De acordo com o autor, o ensino de Sociologia deve buscar conduzir os alunos à compreensão de que suas biografias individuais estão entrelaçadas às biografias dos demais sujeitos, assim como de que forma os fenômenos sociais e suas trajetórias

estão diretamente relacionados às estruturas sociais materiais e imateriais. (BODART, 2018, p. 14).

Sobre o tema, Bridi et al (2014, p. 120) ensina que a produção do conhecimento sociológico é social. Ao resgatar a realidade, produzir e passar o conhecimento, o professor o faz a partir de sua posição social, pois nenhuma ciência é neutra. Essa condição diz da necessidade de o professor de Sociologia, ao selecionar seus conteúdos, definir a perspectiva metodológica com que vai trabalhar, identificar os condicionamentos a que a mente humana está submetida, mapeando-os para torná-los parte dos conteúdos, o que garante a cientificidade.

Nesse contexto, concordamos com Rêses, Santos e Rodrigues (2016, p. 47) na afirmação de que o ensino da Sociologia torna-se relevante quando é capaz de ampliar a consciência discente em relação aos fundamentos norteadores da vida em sociedade e quando possibilita ao aluno o conhecimento científico dos fatores que organizam e dinamizam a vida social, tais como as relações de poder e econômicas, os processos de socialização, as posições sociais e as ideologias, formando assim uma consciência sociológica.

Para ser válida, tal consciência sociológica deve ajudar o aluno a desenvolver competências importantes para a vida em sociedade, como, por exemplo, elaborar argumentos, ter coragem para agir, se organizar em grupo e analisar a sociedade. Para que essa realidade se torne possível, necessário se faz que reflitamos sobre os rumos da sociologia nas escolas, de forma a aproximá-la dos discentes por meio da utilidade prática na vida dos mesmos, como discutiremos no capítulo subsequente.

3. REFLEXÕES SOBRE A SOCIOLOGIA NAS ESCOLAS

Considerando os elementos que observamos nas classes de Sociologia que visitamos em escolas públicas situadas no município de João Pessoa/PB, de que falaremos mais adiante, podemos inferir que a rotina da disciplina no Ensino Médio é marcada por realidades distintas que passam, de um lado, pela gana dos professores no sentido de fazer com que a disciplina tenha a desejada influência na formação crítica dos alunos, enfrentando, para isso, as várias adversidades que o ofício lhes impõe, e, de outro, pela falta de interesse ou de entendimento dos alunos frente à importância do estudo e do pensamento sociológicos para a formação e fortalecimento da cidadania.

Conforme enfatiza Bodart (2020),

é sabido que a Sociologia e a Filosofia são disciplinas discriminadas por setores da sociedade que não as conhecem (muitas vezes nunca as estudaram)” e “várias das acusações a elas direcionadas – tais como, serem disciplinas de comunistas e instrumentos de ideologização – evidenciam o desconhecimento da multiplicidade de perspectivas teórico-metodológicas que as constituem, o que revela a incompreensão de suas potencialidades e importância para a formação educacional dos jovens. (BODART, 2020, p.06)

Para enfrentar tal realidade, o autor aponta como ação necessária à afirmação dos lugares da Filosofia e da Sociologia no currículo da escola básica brasileira a publicização das discussões acadêmicas sobre o ensino dessas disciplinas, bem como suas histórias e as configurações das pesquisas já produzidas.

Lendo Araújo (2018) sobre a história da Sociologia no Ensino Médio brasileiro, o leitor é levado a refletir e inferir que os “acidentes” históricos que marcaram a permanência da disciplina na Educação Básica não foram de todo prejudiciais, à medida que à estimulou, de certo modo, a se reinventar e, de disciplina fundamentalmente acadêmica, a atualizar seus referenciais e ferramentas pedagógicas para a sua inserção definitiva neste nível educacional.

Sobre o resultado dessa reinvenção, o autor assim se expressa:

A Sociologia apresenta-se como uma disciplina que sabe, talvez melhor do que outra qualquer do Ensino Básico, interagir e transitar entre temas e abordagens que, embora não sejam academicamente seus, pela divisão consensual dos objetos, prestam-se a uma análise ou colaboração do seu olhar, o olhar sociológico. (ARAÚJO, 2018, p.66).

A primeira contribuição da Sociologia nas escolas do Ensino Médio, conforme Silva (2019, p. 55), está em levar os cientistas sociais a redescobrirem a escola como objeto de estudo, favorecendo, com isso, a realização de novas pesquisas em nível de graduação e de pós-graduação a respeito das juventudes, da formação de professores e dos materiais didáticos relacionados com a disciplina.

Segundo Bodart e Cigales (2017), houve um incremento no volume de dissertações e teses dedicadas ao tema “ensino de Sociologia” entre 1993 e 2015, com maior volume de trabalhos apresentados após o ano de 2009. Antes desse período, porém, conforme os autores, não foi registrado um ano em que houvesse sido defendida mais de três teses e/ou dissertações relacionadas ao ensino de Sociologia.

Para fortalecer e consolidar a presença da Sociologia no Ensino Médio, enfatiza-se também a importância de um trabalho que reforce a participação contínua de estudantes e professores para que, juntos, ressignifiquem um trabalho pedagógico desafiante e inovador. Para isso, segundo Silva (2019), é preciso que haja a participação contínua de todos, e que sejam trabalhadas propostas que envolvam os alunos “em” e “com” trabalhos pedagógicos que contribuam para suprir a sua própria formação.

Segundo comenta a autora,

por meio do exercício dos temas das Ciências Humanas, está implícita uma determinada concepção de sociedade e das relações sociais que propiciam ao estudante, este ente que estudará a si mesmo enquanto ser social, a reflexão sobre o modo de produção de sua existência. Tal concepção veicula uma compreensão de conceitos, conteúdos e processos didáticos básicos de aprendizagem, sem as quais o cotidiano torna-se repetitivo e reprodutivista, no sentido mais amplo do termo. Daí, mesmo que a formação do(a) estudante seja baseada em uma leitura crítica da realidade, tornar-se-á inócua se não concretizar, nela própria, a elaboração do conhecimento prático de conceitos imprescindíveis. (SILVA, 2019, p. 67).

Sobre essa questão, Paulo Freire (1985) adverte que o professor sempre se defronta com a certeza ideológica segundo a qual o estudante existe para aprender e o professor para ensinar. E comenta:

Essa “sombra” é tão forte, tão pesada, que o professor dificilmente percebe que, ao ensinar, ele aprende também. Primeiro, porque

ensina, quer dizer, é o próprio processo de ensinar que o ensina a ensinar. Segundo, porque ele aprende com aquele a quem ensina, não apenas por se preparar para ensinar, mas também porque revê o seu saber na busca do saber que o estudante faz. A inquietação dos estudantes, a sua dúvida, a sua curiosidade, a sua relativa ignorância devem ser tomadas pelo professor como desafios a ele. No fundo, a reflexão sobre tudo isso é iluminadora e enriquecedora, tanto do professor quanto dos alunos. A curiosidade do estudante, às vezes, pode abalar a certeza do professor. Por isso é que, ao limitar a curiosidade do aluno, a sua expressividade, o professor autoritário limita a sua também. Muitas vezes, por outro lado, a pergunta que o aluno, livre para fazê-la, faz sobre um tema, pode colocar ao professor um ângulo diferente, do qual lhe será possível aprofundar mais tarde uma reflexão mais crítica. (FREIRE, 1985, p. 23).

Para Oliveira (2019, p. 65), o cientista social e professor de Sociologia no Ensino Médio deve trabalhar com conteúdos cujas fontes são provenientes dos acervos teóricos e metodológicos da Antropologia, da Ciência Política e da Sociologia. Destas fontes é que sairão muitos argumentos interessantes para a juventude que está em sala de aula. Tais elementos proporcionarão a esses jovens o acesso à outra forma de entender a si mesmos e ao mundo em que vivem.

Conforme o autor,

[...] nenhuma disciplina isoladamente dará conta deste recado, e toda disciplina está inserida num certo currículo e numa certa escola, o que impõe limites ao desempenho de qualquer disciplina [...] o lugar da disciplina não pode ser usurpado dos currículos porque reflete um volume considerável de trabalho de muita gente e muito dinheiro público. (OLIVEIRA, 2019, p. 65).

Segundo Bodart (2017, p. 39), a qualidade do ensino está relacionada a diversos elementos que envolvem a Educação, tais como as estruturas físicas das escolas, o currículo, o método de ensino, os recursos didáticos, o capital cultural dos alunos, a qualificação dos professores, o salário dos profissionais da educação, a qualidade do ambiente de trabalho etc.

Conforme postulado nas *Orientações Curriculares para o Ensino Médio* (BRASIL, 2006, p. 108), o ensino de Sociologia no âmbito escolar é dotado de uma cultura própria, também chamada de “cultura escolar”, capaz de transformar saberes elaborados pelas pesquisas acadêmicas, em nível universitário, para o ensino escolar, em nível de Ensino Médio, sem comprometer o saber sociológico, por meio da redefinição dos conteúdos, dos métodos e das avaliações, adequando às condições e necessidades dos alunos.

Finalizando as reflexões sobre a Sociologia nas escolas, é importante abordar o que determina a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) sobre o assunto. Na BNCC a disciplina de Sociologia faz parte da área chamada “Ciências Humanas e Sociais Aplicadas” (integrada também pelas disciplinas de Filosofia, Geografia e História) e propõe o aprofundamento e a ampliação da base conceitual e dos modos de construção da argumentação e sistematização do raciocínio, operacionalizados com base em procedimentos analíticos e interpretativos.

Nessa etapa, como os estudantes e suas experiências como jovens cidadãos representam o foco do aprendizado, a BNCC recomenda uma leitura de mundo sustentada em uma visão crítica e contextualizada da realidade, no domínio conceitual e na elaboração e aplicação de interpretações sobre as relações, os processos e as múltiplas dimensões da existência humana.

Para dar conta de todos esses postulados, o professor precisa estar bem preparado. No próximo subitem falaremos sobre isso.

3.1 O perfil do professor de Sociologia do Ensino Médio no Brasil

Analizando a afirmativa de Tardif e Lessard (2008, p. 41) de que “a atividade docente no contexto escolar não tem nada de simples e natural, mas é uma construção social que comporta múltiplas facetas e cuja descrição metódica implica necessariamente em escolhas epistemológicas”, somos levados a pensar sobre a necessidade e importância de o professor, de modo geral, dominar os conhecimentos científicos elaborados por áreas específicas, assim como o saber sobre os processos didáticos e pedagógicos essenciais para a difusão e a socialização de tais conhecimentos.

No caso do professor de Sociologia, o domínio desses conhecimentos e a forma como eles são trabalhados em sala de aula se revestem de importância maior em face de ainda haver no ambiente escolar grande confusão em torno do papel deste profissional, que acaba sendo visto, não como um importante mediador no processo de construção conjunta do conhecimento das sociedades, mas como um agente de formação moral e cívica dos alunos, realidade agravada pelo grande percentual de professores sem formação na área de Sociologia.

A esse respeito, Bodart (2018, p. 13) enfatiza não ser tarefa do professor de Sociologia resolver conflitos entre alunos, como se fosse um assistente social ou

psicólogo da escola, não cabendo a ele lecionar algo do tipo “Moral e Cívica”, ditar o que é certo e o que é errado, ensinar a cantar o Hino Nacional, realizar projetos de comemoração cívica ou, ainda, orientar os alunos como estruturar a fila da merenda.

Corroboramos com o entendimento de Bodart (2018), embora se possa inferir que, ao trabalhar a disciplina de forma a conduzir os alunos à compreensão das diferenças sociais e culturais, e também do papel das regras de convivência em cada recorte histórico das sociedades, o professor com formação em Sociologia acaba contribuindo efetivamente para a redução dos conflitos no ambiente e na comunidade escolar.

Ainda sobre o papel do professor de Sociologia, Bodart assegura que

a atuação do professor de Sociologia é indireta e associada aos demais profissionais da escola, não cabendo a ele formar cientistas sociais; exigir dos alunos do Ensino Médio uma aprofundada compreensão das teorias e conceitos, nem impor leitura de textos clássicos densos, embora seja possível e indicado iniciá-los com fragmentos de boas obras. (BODART, 2018, p. 14).

Sobre o mesmo tema, Costa (2015, p. 188) vai mais além e traz para o debate a própria estrutura da formação universitária dos professores de Sociologia:

Ao tratar da formação docente em Ciências Sociais, é inevitável não apontar certa hierarquização que existe entre as duas modalidades do curso, mediante uma importância maior dada ao bacharelado frente à licenciatura, constituindo-se uma frágil formação docente para os licenciados, uma vez que, a princípio, o bacharelado seria a base curricular que define a profissão de sociólogo, enquanto que a licenciatura possibilita exclusivamente a formação para professor. (COSTA, 2015, p. 188).

O Censo Escolar 2017 destaca que nos anos finais do Ensino Fundamental, 85,3% dos professores possuíam (à data da realização da pesquisa) ensino superior completo, sendo 82% com licenciatura. No Ensino Médio, o índice sobe para 93,5%. Destes, 86,8% são licenciados.

Vejamos o objetivo estabelecido na Meta 15 do Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024 (Lei nº 13.005/2014):

[...] “garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no prazo de um ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art. 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegurado que todos os professores e as

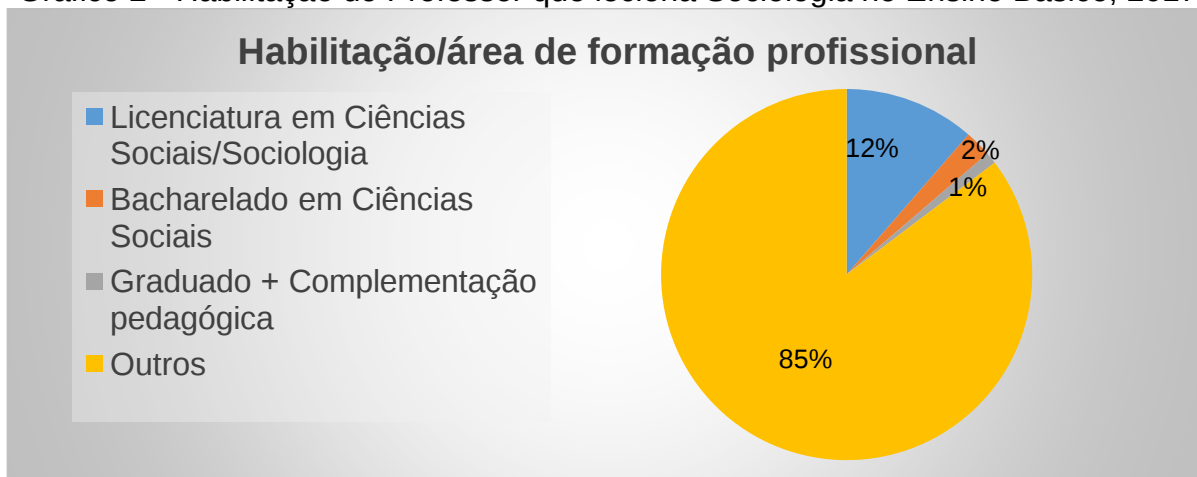
professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam”.

A exigência tem base no que dispõe a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que, em seu art. 62 (caput), determina:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal.

Citando o Indicador de Adequação da Formação Docente do Ensino Médio do Censo Escolar de 2017, Bodart e Sampaio-Silva (2019) observam que, em todo o País, na disciplina de Sociologia aproximadamente 12% dos docentes têm Licenciatura em Ciências Sociais/Sociologia, conforme disposto no gráfico abaixo:

Gráfico 2 - Habilitação do Professor que leciona Sociologia no Ensino Básico, 2017.



Fonte: Elaboração com base no Censo Escolar da Educação Básica 2017 (BODART e SAMPAIO-SILVA, 2019, p. 44).

Em números exatos, o percentual de professores que lecionam Sociologia e possuem Licenciatura em Ciências Sociais/Sociologia é de 11,4% (6.385 professores). Já os que possuem Bacharelado em Ciências Sociais representam 2,3% (1.291 professores). O percentual de professores que possuem Graduação com complementação pedagógica é de apenas 1% (494 professores) e os professores que têm tipos diversos de Graduação – identificados no gráfico como “outros” – correspondem a (85,3%), ou 47.582 docentes.

Destaque-se que, dentre os professores com “outros” tipos de Graduação, estão as duas formações mais comuns entre os que lecionam Sociologia: os licenciados em História (19,7%) e os licenciados em Pedagogia (13,9%). Existem, portanto, mais pedagogos e professores de História lecionando Sociologia do que profissionais habilitados na área.

Outro dado alarmante se refere à formação desse docente, uma vez que 54,08% dos professores que lecionam Sociologia não possuem o ensino Superior completo, o que representa 9,6%, percentual próximo aos 12,45% que são habilitados para lecionar a disciplina, pois possuem licenciatura em Ciências Sociais ou graduação com complementação pedagógica em Sociologia.

Também segundo o Censo Escolar mencionado por Bodart e Sampaio-Silva (2019), no Ensino Médio, 61,9% das disciplinas de modo geral são ministradas por professores licenciados na mesma área, e uma em cada três matérias estão sob a responsabilidade de professores sem formação específica. A maior parte das disciplinas ministradas por professores com formação específica, conforme os autores, está no Sudeste, “onde todas as etapas contam com pelo menos 67% das aulas com educadores mais preparados”.

Para Moraes e Tomazi (2013), ser professor decorre de uma identidade que passa pela reflexão sobre o controle intelectual da própria ação. Isso significa, conforme os autores, que

o reconhecimento do “ser professor” não se faz apenas pela oposição ao “ser aluno”, mas pela identidade com os demais professores, com uma profissão. Embora também as razões sejam extremamente pessoais na escolha da profissão – desejo de formar, educar outrem; a presença marcante de um professor no passado; certa militância política que instrumentaliza o magistério; antecedentes familiares; gostar muito de ler etc. [...] o que molda o professor é aquilo a que se vem chamando de “cultura escolar”, que é produzida pelos profissionais da educação, quase como se fosse um comportamento de categoria, que, para o bem ou para o mal, orienta cada um dos professores. [...] a subjetividade do professor é tanto uma produção individual quanto coletiva, é tanto fruto de um curriculum vitae quanto um espírito de corpo. (MORAES; TOMAZI, 2013, p. 39).

Mas a realidade do quadro docente de Sociologia brasileiro não passa exatamente por esta perspectiva, e isto se deve, segundo Cigales e Bodart (2015), à descontinuidade do Ensino de Sociologia, que afetou substancialmente a formação de professores (licenciados) para atuar no Ensino Médio, e ao fato de a política

educacional brasileira, no que se refere à formação do professor de Sociologia, ainda ser muito recente, tendo vigorado, por muito tempo no Brasil, no âmbito do Ensino Superior, o modelo 3+1, em que a formação do professor ficava resumida a algumas poucas disciplinas pedagógicas no final do curso.

Atualmente, conforme Oliveira (2019, p. 67), os principais desafios com relação à formação de professores de Sociologia no Ensino Médio passam por duas estratégias específicas:

A primeira é a dinamização dos Cursos de Licenciatura, de forma que mais e mais grupos de pesquisa tenham seus trabalhos presentes nos materiais didáticos usados nas aulas de Sociologia no Ensino Médio. A segunda é apoiar a maior visibilidade da disciplina dentro da escola, por meio de boas aulas e com maior participação na escola, tendo em vista que cada rede estadual tem sua própria história, sua hierarquia e sua tradição, e nesse emaranhado de condições institucionais é onde se encontra a possibilidade efetiva para uma boa atuação de um(a) professor(a). (OLIVEIRA, 2019, p. 67).

Conforme os dados divulgados pelo MEC/INEP, em 2017, e citados por Bodart e Sampaio-Silva (2019), a disciplina de Sociologia no Ensino Médio é considerada a de menor percentual de professores com formação específica na área. Apenas 11,45% dos professores têm formação em Ciências Sociais/Sociologia no grau de Licenciatura, enquanto que a média nacional dos professores de todas as disciplinas do Ensino Médio é de 54,9% nesse quesito.

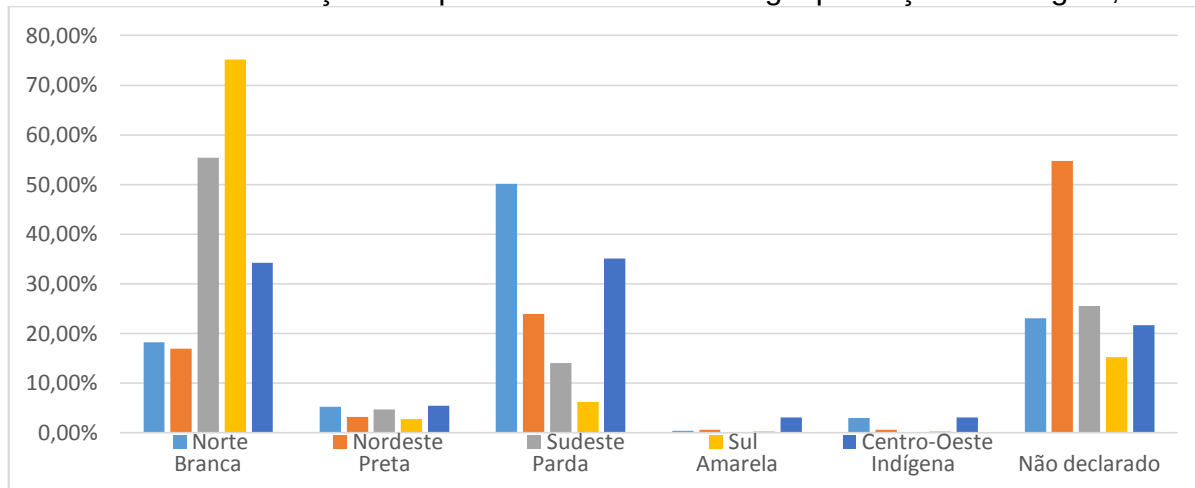
A falta de uma formação adequada em Ciências Sociais ou em Sociologia ocasiona a falta de uma “Identidade de professor de Sociologia”, fazendo com que reverbere em sala de aula de maneira problemática, afetando a qualidade das aulas.

Ainda de acordo com o censo de 2017 citado por Bodart e Sampaio-Silva (2019), os professores de Sociologia, no Brasil, são predominantemente brancos, com 38,5% e com maior percentual na região Sul (75,2%), e pardos, com 22,3% e com maior percentual na Região Norte (50,1%). A participação de pretos lecionando a disciplina de Sociologia no Brasil é de 4,0%, com maior percentual na região Norte (5,2%). Com relação à etnia amarela, o percentual é de 0,4%, com maior percentual na região Nordeste (0,6%). Quanto à etnia indígena, o percentual é de 0,9%, com maior percentual na região Centro-Oeste (3,1%) [...]

Em síntese, conforme pode ser observado no gráfico abaixo, o professor de Sociologia é predominantemente branco (38,5%) e pardo (22,3%). A média de idade

se assemelha à média dos professores do Ensino Médio (41,2 anos). Apenas 12,4% são habilitados para lecionar Sociologia, situação que repercute na qualidade das aulas. (BODART e SAMPAIO-SILVA, 2019, p. 41 e 56).

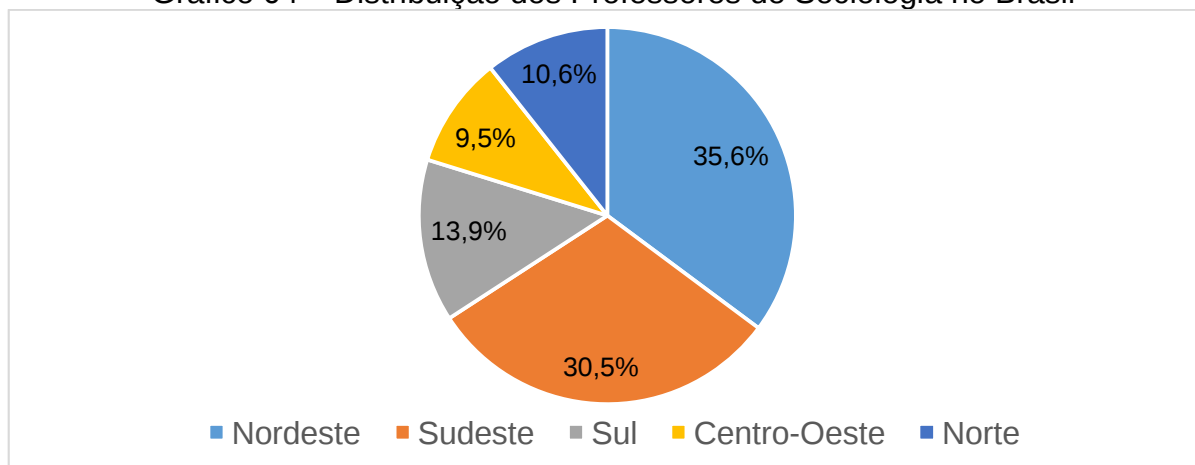
Gráfico 03 - Distribuição dos professores de Sociologia por raça/cor e região, 2017



Fonte: Elaboração com base no Censo Escolar da Educação Básica 2017 (BODART e SAMPAIO-SILVA, 2019, p. 41).

É importante destacar, de acordo com o Censo Escolar da Educação Básica (2017) citado por Bodart e Sampaio-Silva (2019, p. 44), que a maior parte dos professores de Sociologia se concentra na região Nordeste (35%), seguida das regiões Sudeste (30,5%) e Sul (13,9%). As regiões com menos professores de Sociologia são a Centro-Oeste, com 9,5%, e Norte, com 10,6%, como disposto no gráfico 04, a seguir.

Gráfico 04 – Distribuição dos Professores de Sociologia no Brasil

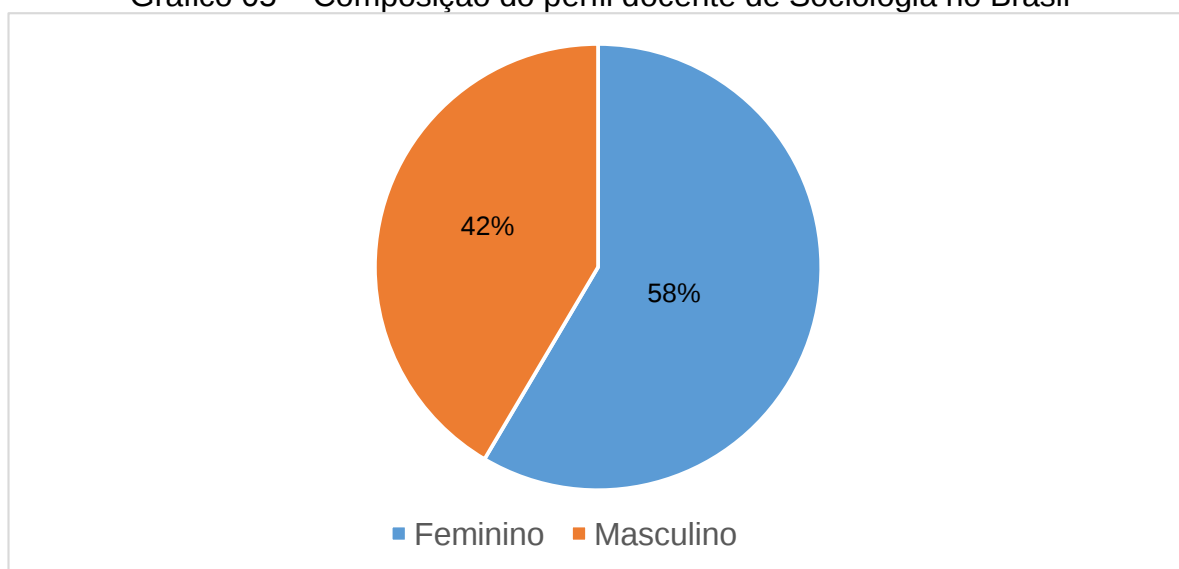


Fonte: Elaboração com base no Censo Escolar da Educação Básica 2017. (BODART e SAMPAIO-SILVA, 2019, p. 44).

Sobre a distribuição percentual dos professores de Sociologia nas regiões geográficas do País, Bodart e Sampaio-Silva (2019) enfatizam que o maior número de professores não significa necessariamente um maior número de escolas onde a disciplina de Sociologia está presente, pois, um professor pode estar lecionando em mais de uma escola, ocupando assim mais vagas/contratos/cadeiras, o que no Censo Escolar da Educação Básica.

Com relação à composição do perfil docente de Sociologia levando em consideração o sexo, retratado no gráfico 05, o Censo Escolar da Educação Básica (2017) constatou que 41,5% são do sexo masculino e 58,5% do sexo feminino. A região Sul apresenta a maior diferença, sendo 62,7% de professores do sexo feminino e 37,3% do sexo masculino. Na região Sudeste, os dados são mais equilibrados, com 52,4% do sexo feminino e 47,6% do sexo masculino. (BODART e SAMPAIO-SILVA, 2019, p. 45).

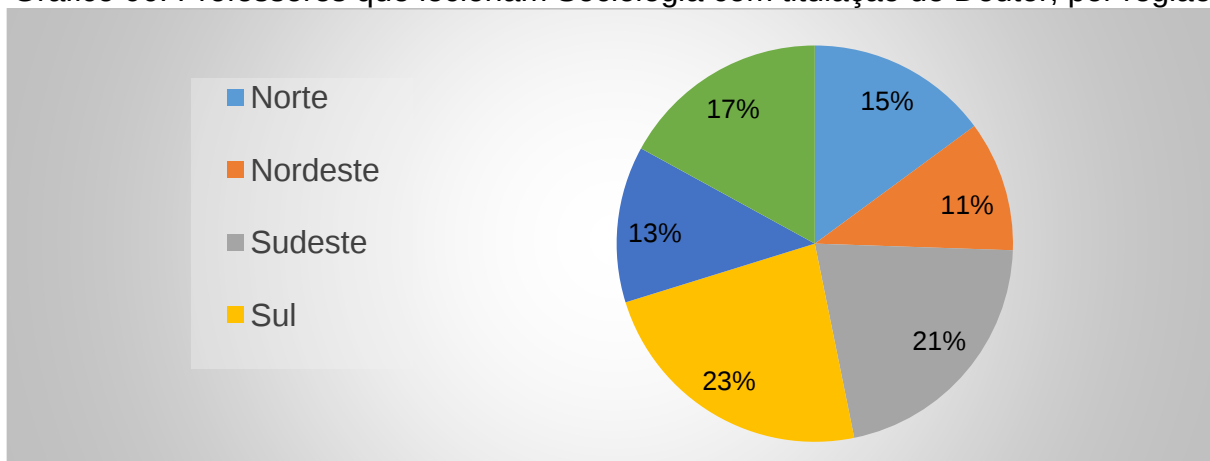
Gráfico 05 – Composição do perfil docente de Sociologia no Brasil



FONTE: Elaboração com base no Censo Escolar da Educação Básica, 2017. (BODART, 2019, p.45).

Analisando o gráfico 06, abaixo, observa-se que é bastante reduzida a participação de professores com titulação de doutor que lecionam a disciplina de Sociologia, tomando como base o universo de docentes que atuam na Sociologia. A Região Nordeste é a que detém um menor percentual, apenas 0,5%, seguida pela Região Centro-Oeste, com 0,6% e a região Norte, com 0,7%. A Região Sul é a que possui mais doutores em atuação na área, com 1,1%, seguida pela Região Sudeste, com 1%.

Gráfico 06: Professores que lecionam Sociologia com titulação de Doutor, por região



Fonte: Elaboração com base no Censo Escolar da Educação Básica – MEC/INEP, 2017.

No Brasil, ainda é elevado o número de professores de Sociologia que não têm estabilidade profissional e se valem do contrato temporário como forma de empregabilidade. Isso, de acordo com Bodart e Sampaio (2019, p. 57), representa piores condições de trabalho e envolvimento com o sistema de ensino.

Nesse contexto, e passados quase doze anos da promulgação da Lei nº 11.684/2008, a situação atual do professor de Sociologia ainda não é a ideal. Os desafios são muitos para que a disciplina não seja mais ameaçada de exclusão dos currículos, como também para garantir melhores condições de trabalho e de formação docente.

Vejam, no próximo tópico, como é formado o quadro de professores de Sociologia no Magistério Público Estadual.

3.2 O perfil do professor de Sociologia do Estado da Paraíba

Conforme dados disponibilizados em 11 de fevereiro de 2020 pela Gerência Executiva do Ensino Médio da Secretaria de Estado da Educação e da Ciência e Tecnologia, 715 professores lecionam a disciplina de Sociologia nas escolas estaduais da Paraíba, sendo 393 profissionais (ou 54,97%) integrantes dos quadros efetivos do Magistério Público Estadual e 322 (ou 45,03%) prestadores de serviços mediante outras formas legais de contrato. Do total de 715 professores de Sociologia, 11,33% (ou 81 docentes) possuem diploma de Licenciatura em Ciências Sociais.

Dos 715 professores de Sociologia que integram o Magistério Público da Paraíba, 415 (ou 58,04%) possuem título de Pós-Graduação, e entre os 415

professores pós-graduados, 342 (ou 48,83%) têm nível de Especialização, 64 (ou 8,95%) têm título de Mestrado e 09 (ou 1,60%) possuem título de Doutorado.

Tais números são animadores no sentido da boa qualificação docente como elemento sedimentador da importância da Sociologia na formação crítica dos alunos, tendo em vista o fato de que, quanto maior o número de professores com níveis mais avançados de qualificação, melhores serão (ou pelo menos tenderão a ser) os projetos e as estratégias didáticas voltados para os desejados bons resultados das aulas relacionadas à disciplina. No entanto, ainda são poucos os docentes com licenciatura em Ciências Sociais.

No quadro de professores de Sociologia do Ensino Médio paraibano as mulheres são maioria. Ao todo, são 367 professoras (ou 51,33%) e 348 professores (ou 48,67%).

Tabela 2 – Perfil dos professores de Sociologia no Ensino Médio da Paraíba.

Docentes de Sociologia no Magistério da PB		Número de docentes	%
Docentes que atuam na disciplina		715	100%
Docentes com Licenciatura em Ciências Sociais		81	11,33%
Docentes com Pós-Graduação	Especialização	342	48,83%
	Mestrado	64	8,95%
	Doutorado	09	1,60%
Docentes (por gênero)	Masculino	348	48,67%
	Feminino	367	51,33%
Docentes do quadro efetivo		393	54,97%
Docentes não-efetivos		322	45,03%

Fonte: Gerência Executiva do Ensino Médio da Secretaria de Estado da Educação e da Ciência e Tecnologia da Paraíba. Elaboração própria

Traçado o perfil docente do professor de Sociologia no Brasil e na Paraíba, abordemos, no tópico a seguir, o fazer pedagógico baseado na utilização de recursos

e estratégias didáticas destinadas a consolidar a Sociologia como disciplina atrativa aos olhos dos alunos.

3.3 Recursos e estratégias didáticas para o ensino de Sociologia

De acordo com Araújo (2018, p. 67), a intermitência da Sociologia nos currículos oficiais brasileiros fez, de certo modo, com que a disciplina se reinventasse e, de matéria fundamentalmente acadêmica, atualizasse seus referenciais e ferramentas pedagógicas para sua inserção definitiva neste nível educacional.

Como observa Neves (2015), é comum encontrar debates acalorados acerca de questões como:

- ✓ o que exatamente ensinar nas aulas de Sociologia do Ensino Médio; o porquê do ensino de Sociologia; as metodologias de ensino;
- ✓ o uso ou não de discussão teórica com os estudantes do Ensino Médio;
- ✓ o uso do livro didático;
- ✓ a formação do professor de Sociologia e os Cursos de Licenciatura;
- ✓ os problemas de legitimação da disciplina diante dos alunos e da comunidade escolar, dentre outros.

Conforme a autora,

O campo temático de estudo da Sociologia nada tem de restrito, e o resultado dos estudos sociológicos não é previamente definido, pois depende de um considerável número de possibilidades metodológicas e interpretativas. (NEVES, 2015, p. 87).

Para tornar a Sociologia mais atraente “aos olhos” e interesses dos alunos, necessário se tornou a adoção de novos recursos didáticos e estratégias por parte dos profissionais da área. Recursos didáticos, conforme Bodart (2013), são os instrumentos que o professor utiliza para ministrar a aula (material), e por estratégias as formas ou maneiras como o docente utilizará os recursos disponíveis.

Para evitar que as aulas sejam ou pareçam monótonas frente aos alunos, recomenda-se que os recursos/estratégias utilizados pelos professores sejam bastante variados, destacando-se como recursos mais eficazes nas aulas de Sociologia instrumentos como livros didáticos, fotografias, músicas, vídeos, charges,

cartuns, poesias, filmes, curtas, documentários, enquetes, sátiras, campanhas publicitárias, tirinhas, história em quadrinho, dentre outros.

Sobre os efeitos das estratégias destinadas a tornar as aulas de Sociologia mais interessantes frente aos alunos, assim se expressa Bodart (2013):

O uso dos recursos pode colaborar para fornecer informações, orientar a aprendizagem, apresentar exemplificações, exercitar habilidades, motivar, avaliar, fornecer condições de expressão, de criação, diversificar a aula, facilitar a aprendizagem etc. O recurso, por si só, não apresenta colaborações. Suas contribuições dependerão da maneira como será usado. (BODART, 2013, p.02).

Dentre todos os recursos que podem ser utilizados nas aulas de Sociologia, Sarandy (2013, p. 97) aponta o livro didático como principal instrumento de escolarização e de letramento de grande parte da sociedade brasileira, além de principal referência para um expressivo número de professores.

Bodart (2017) também vê no uso do livro didático um dos principais recursos para as aulas de Sociologia. Para o autor, o livro pode ser utilizado a partir de estratégias variadas, e ainda que os manuais tragam sugestões, as possibilidades de uso dependerão das estratégias de cada professor.

Conforme Bodart (2017), algumas estratégias interessantes de uso do livro didático nas aulas de Sociologia são as seguintes:

- ✓ Produção de diferentes textos a partir do livro didático;
- ✓ Trabalho com leitura de imagens;
- ✓ Produção de ilustrações para os textos do livro didático;
- ✓ Produção de fluxogramas;
- ✓ Identificação de textos e recursos complementares;
- ✓ Recontextualização dos conteúdos;
- ✓ Indução de uma leitura mais atenta do texto;
- ✓ Produção de glossário a partir do livro didático;
- ✓ Utilização do livro didático como apoio para elaboração de atividades de perguntas e respostas;
- ✓ Utilização do livro didático para a produção de cruzadinhas.

Apesar da reconhecida importância dos livros didáticos no âmbito da grande maioria das disciplinas e em todos os níveis de ensino, este, conforme Meucci (2014),

ainda não é devidamente reconhecido no campo da Sociologia do conhecimento. Sobre a importância de tal recurso, a autora observa que

os livros didáticos são dedicados à síntese escolar, tornando-se recurso valioso para a compreensão da dinâmica de constituição de um repertório estável de conceitos, autores, temas e problemas de determinada disciplina entre membros da sociedade em geral. Nesse sentido, ao contrário do que comumente se pensa, a função do livro didático faz dele um bem cultural bastante complexo e um “lugar” privilegiado para compreender mecanismos e estratégias de produção e circulação do conhecimento na sociedade [...] Os livros são, a um só tempo, mercadoria, objeto de política pública, ferramenta de ensino e aprendizagem, artefato intelectual caracterizado por uma modalidade de escrita bastante singular. (MEUCCI, 2014, p. 211).

Para tecer algumas considerações sobre os usos ou não usos do livro didático por professores e alunos no Brasil, Simone Meucci (2014) se vale de duas hipóteses: a primeira colocando o livro didático em uma situação privilegiada dentre os recursos didáticos, numa situação em que o livro seria a única referência para os professores. Na segunda hipótese, a autora cita os livros como bens escolares ignorados tanto por professores quanto por alunos. Segundo ela, é possível que ambas as hipóteses aconteçam de fato, como se fossem lados opostos de um mesmo processo social.

Avaliando os atuais livros didáticos de Sociologia, a professora Simone Meucci (2019, p. 16) observa que há bons livros, mas que esta infelizmente não é a regra. Antes de criticá-los, no entanto, a autora ressalta que é preciso dizer que o livro didático é resultado de uma elaboração muito difícil, pois trata-se de um artefato cultural que dialoga, tanto com aqueles que aprendem quanto com aquele que ensina. Portanto, a mediação didática é apontada como algo muito desafiador.

Para Simone Meucci, transpor conhecimentos acadêmicos e científicos para o ambiente escolar por meio de um texto simples e acessível é algo muito sofisticado. A professora acrescenta que

tal situação é agravada pela dinâmica das editoras que limita o tempo e os recursos do autor, e ainda falta na Sociologia uma experiência capaz de facilitar o desenvolvimento de soluções e técnicas para calibrar a mediação didática [...] Os livros de Sociologia produzidos no Brasil têm conteúdo fraco, sofrem de nominalismo (quando se dedicam tão simplesmente a nomear fenômenos com conceitos sociológicos) e aproveitam pouco o conteúdo da ciência política e da antropologia. Frequentemente, os livros reivindicam o exercício da cidadania sem sequer demonstrar os meandros de um processo decisório no nível municipal, por exemplo. (MEUCCI, 2019, p. 17).

Independentemente de quais sejam os recursos didáticos e as estratégias utilizadas pelos professores, o ensino de Sociologia pode ser apresentado aos discentes de forma prazerosa.

Para isso, segundo Esteves, Peixoto e Soares (2018, p. 105), é preciso fugir do modelo clássico da prática pedagógica, o qual se baseia na aula expositiva, na absorção mecânica de conteúdos e no professor como centro do conhecimento. Assim, o aluno passa a ser o protagonista da sua aprendizagem por meio do estímulo à autonomia, passando a ser capaz de aprender a aprender.

Mas não é só de recursos e estratégias que devem se valer as aulas de Sociologia para se tornarem atraentes frente aos alunos. Há também que se estabelecer uma maior regularidade na relação disciplina/aprendentes, diferente do que ocorre na atualidade, e também em épocas pretéritas, em que a disciplina percorre os currículos escolares semanais de forma meteórica, com muito pouco ou quase nada de tempo para exposição, discussão e construção de conhecimentos.

Como bem observa Bodart (2018), o reduzido número de aulas de Sociologia no Ensino Médio é um problema que envolve o currículo e que pode acabar afetando a qualidade do que acontece em sala de aula. Segundo ele, a carga horária de apenas uma aula semanal (de 50 ou 60 minutos, no máximo), que ainda vigora em 16 Estados brasileiros, dificulta o trabalho docente, pois impede um contato maior com a turma e dificulta a ação de transmitir, de forma adequada, o conteúdo da disciplina, aplicar estratégias variadas de ensino e explorar outros espaços além da sala de aula, recaindo na qualidade do processo ensino aprendizagem.

A Sociologia Escolar desejável, conforme o autor, é aquela que promova nos alunos o desenvolvimento da desnaturalização, assim como uma compreensão mínima das relações sociais, ou seja, o desenvolvimento de uma percepção relacional dos fenômenos sociais⁷ que estimule o aluno a buscar compreender o porquê, para quê e como são os fenômenos sociais que se apresentam no cotidiano.

7 [...] Destacar que esses fenômenos sociais não fruto das determinações da natureza, mas o resultado de interesses, conflitos e cooperações sociais e, portanto, possíveis de serem modificados [...] Uma Sociologia que ofereça aos alunos ferramentas conceituais e teóricas mínimas para olhar o cotidiano com estranheza e de forma desnaturalizada é o que precisamos [...] (BODART, 2018, p. 14-15).

Nesse contexto, de acordo com o autor, é necessário instrumentalizar os alunos com elementos teóricos e conceituais mínimos para que eles sejam capazes de problematizar os fenômenos sociais para além do senso comum, compreendendo-os e sendo capazes de modificá-los, se assim acreditarem ser o melhor a fazer. Sobre o comportamento dos professores neste processo, Cristiano Bodart observa que estes devem estar perfeitamente cientes das especificidades da disciplina e de como operacionalizar as suas aulas.

Em que pese o reduzido número de aulas semanais⁸, de Sociologia ser apontado como um dos principais problemas que cerca a matéria, outras questões igualmente importantes comprometem o desejado processo de consolidação da disciplina como instrumento capaz de conferir aos alunos condições reais de problematizar, compreender e interferir nos fenômenos sociais de suas épocas.

Sobre essa questão, Marpica e Gibbi (2015, p. 08) observam que, no conjunto das práticas docentes vivenciadas em sala de aula, a leitura e a escrita estão cada vez menos presentes nas aulas de Sociologia, sendo este espaço ocupado pela comunicação oral, que tem ganhado cada vez mais destaque como estratégia didática. Neste cenário, segundo os autores, destaca-se o entendimento de que o diálogo, no processo de construção do conhecimento, se articula com as concepções de sujeito, de educação, de poder, de conhecimento etc., e a forma pela qual o diálogo ganha materialidade integra uma multiplicidade de concepções estabelecidas nas relações entre os interlocutores, sujeitos que são históricos e sociais.

A conversa pura e simples sobre determinados assuntos vinculados à disciplina invariavelmente não surte o efeito desejado, tendo em vista a tendência normal de dispersão de grande parte dos alunos da faixa etária que compreende a clientela do Ensino Médio. Assim, exige-se do professor o perfeito domínio do que Leal (2015) denomina de “saberes docentes”, ou seja, do conjunto de conhecimentos que podem ser manejados pelo professor em duas dimensões: cognitiva e social.

Tais saberes, conforme a autora,

8 Consultando as Diretrizes Operacionais 2020 da Secretaria de Estado da Educação e da Ciência e Tecnologia da Paraíba (p. 108 e seguintes), verifica-se a oferta de apenas uma aula diária de 50 minutos (41 aulas anuais) da disciplina de Sociologia, por ciclo de ensino, na Matriz Curricular do Ensino Médio nas modalidades Educação de Jovens e Adultos (aulas de 35 minutos), EJA Prisional, EJA Semipresencial, Ensino Médio Regular, Ensino Médio Integral e outras modalidades disponibilizadas pelo Sistema Estadual de Educação. Um número extremamente inferior ao tempo destinado, por exemplo, às disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, que variam entre 04 e 06 aulas semanais.

[...] devem orientar o docente na sua prática em contextos de ensino e aprendizagem de forma a permitir que se lide com conhecimentos acadêmicos como também com aqueles interacionais, concernentes ao aspecto social da relação professor-aluno [...] Portanto, pensar os saberes docentes a partir de uma abordagem curricular que contemple os conhecimentos ligados ao ensino e como estes repercutem na ação docente, e como os professores operam com esses saberes no contexto da sala de aula. O saber docente, neste sentido, é também curricular, aquele que se refere ao conteúdo que ele ministra em classe. (LEAL, 2015, p. 53).

Para Guimarães (2015, p. 166), “o professor de Sociologia da educação básica [...] tem o dever de auxiliar seus alunos a compreenderem o contexto histórico e social que origina as relações sociais, de maneira que eles possam conquistar mais autonomia diante das condições de vida”.

Tal resultado, segundo Ayres (2012), se tornará possível se o professor utilizar métodos de ensino adequados à situação dos alunos, levando em conta fatores como idade, temperamento, personalidade, capacidade de compreensão, grau de envolvimento, tipo de interesses etc.

Enfatizando que “se foram utilizados de maneira correta, os métodos de ensino constituir-se-ão em excelente ferramenta para o benefício da aprendizagem”, Ayres (2012, p. 95) explica que “métodos de ensino são os meios de se apresentar determinado tópico ou assunto de maneira a tornar o aprendizado, ao mesmo tempo, eficiente e agradável”, objetivo este que se constitui num dos grandes desafios do trabalho docente, tema que discutiremos no tópico a seguir.

3.4 Desafios do trabalho docente com a disciplina de Sociologia no Ensino Médio

São diversos os desafios do professor em sala de aula e isso, muitas vezes, compromete a busca pela realização de um trabalho coletivo capaz de proporcionar uma aprendizagem significativa. Problemas como salas de aula superlotadas, alunos desinteressados, baixa remuneração dos professores e falta de recursos pedagógicos tornam-se corriqueiros em muitas escolas no Brasil.

Sobre tais desafios na área de Sociologia, assim se expressa Alvim (2018, p.03):

Com relação ao ensino da disciplina de Sociologia [...], o docente encontra outros agravantes, como a dificuldade em definir quais tópicos são essenciais no ensino da disciplina, como construir um saber organizado e adequado ao Ensino Médio, como fazer a ligação da teoria com a prática. Além, disso, há também dificuldades de caráter pedagógico e de se encontrar profissionais habilitados e capacitados para ministrar a disciplina.

O docente também enfrenta desafios nas próprias instituições escolares. As exigências estão cada vez maiores, há muita burocracia, competitividade acirrada, busca incessante por resultados positivos, complexidade das atividades, prazos curtos para entregas de relatórios etc. Nesse cenário, o empenho e a dedicação devem estar sempre em alta e bem presentes no trabalho docente, independente das condições oferecidas, para que se possa obter os resultados pretendidos.

Diante disso, o professor, seja de Sociologia ou de qualquer outra disciplina, precisa estar sempre preparado metodologicamente para suas aulas. A capacidade para criar novas estratégias didáticas com os poucos recursos disponíveis é o diferencial para que o aluno não perca a motivação e, assim, encontre o caminho da aprendizagem significativa.

As Orientações Curriculares para o Ensino Médio (2006) advertem que um dos grandes problemas que se encontram no ensino de Sociologia tem sido a simples transposição de conteúdos e práticas de ensino do nível superior – tal como se dá nos cursos de Ciências Sociais – para o Ensino Médio. Há um esquecimento das mediações necessárias, seja por ignorância ou por preconceito: por ignorância porque muitos professores de cursos superiores desconhecem metodologias de ensino, estratégias, recursos etc. que permitiriam um trabalho mais interessante, mais proveitoso, mais criativo e produtivo. Ignora-se mesmo que a aula expositiva seja um caso, talvez o mais recorrente, mas não o único, com que se podem trabalhar os conteúdos de ensino. Por preconceito porque a disciplina normalmente é relegada ao “segundo plano” na construção dos currículos escolares.

De acordo com Oliveira e Costa (2016), na maioria das escolas, a Sociologia acaba ficando com os piores horários na matriz curricular. Conforme os autores,

em algumas há até uma “hierarquia” das disciplinas escolares, onde a Sociologia está relegada à última das prioridades na formatação da matriz [...] os professores vivenciam uma realidade de total precariedade das condições de trabalho, com turmas enormes e horários de trabalho extensos. Há também o aspecto da “solidão”, ou seja, o professor de Sociologia não encontra um espaço de diálogo

para refletir sobre as suas práticas, pois em muitas escolas há somente um professor da disciplina. (OLIVEIRA e COSTA, 2016, p. 405).

Além disso, de acordo com Oliveira e Costa (2016), os professores recém-formados e que ingressam nas escolas descobrem que sua formação em Ciências Sociais não significou uma formação específica para a docência, encontrando uma imensa dificuldade para realizar a chamada transposição ou mediação didática.

Tal realidade tende a mudar, e melhorar, com o novo formato das licenciaturas previsto na Resolução nº 02, de 20 de dezembro de 2019, do Conselho Nacional de Educação, que define as novas Diretrizes Curriculares Nacionais e institui a Base Nacional Comum Curricular para Formação Inicial de Professores da Educação Básica. Dentre as mudanças previstas no documento destaca-se o aumento da carga horária total destinada à prática pedagógica, que passa a dispor de 800 horas, sendo 400 horas para o Estágio Supervisionado em situação real de trabalho em escola, e 400 horas para a prática dos componentes curriculares que envolvem os conhecimentos científicos, educacionais e pedagógicos, como também para os conteúdos específicos das áreas de conhecimento de cada curso.

Nos moldes ainda vigentes, entretanto, segundo Leal (2015), operar a passagem do senso comum para o saber científico nas aulas dos professores de Sociologia se traduz em tarefa árdua. Essa operação exige do docente domínio conteudista e didático para lidar com as inquietações e questionamentos dos alunos do Ensino Médio nas aulas de Sociologia. Portanto, os alunos encontram dificuldades em compreender a distinção epistemológica entre os dois tipos de conhecimento e os docentes demonstram certa desatenção às especificidades metodológicas que separam um saber do outro.

Para muitos licenciados, de acordo com Leal et al (2015), a “prova” da prática docente em sua formação é insuficiente para prepará-los para se tornarem professores de Sociologia. Entre as dificuldades destacadas pelos professores em suas experiências docentes, a autora destaca os seguintes problemas:

[...] alunato pouco receptivo e atento ao conteúdo da disciplina; escassez de recursos didáticos específicos para o ensino da Sociologia; carga-horária semanal reduzida; desvalorização da Sociologia frente às disciplinas consideradas “tradicionais” no currículo; incipientes espaços formativos, sobretudo, de formação continuada; desvalorização por parte da escola do ensino de Sociologia; pouca liberdade que gozam alguns professores de escolas

privadas em ministrar determinados conteúdos de Sociologia; pouca pesquisa e a não percepção do ambiente escolar da perspectiva do aluno (LEAL et al, 2015, p. 58).

Um ponto consensual entre os estudiosos do ensino da Sociologia é que o professor deve evitar se envolver em atividades que não fazem parte da natureza do seu cargo, para que não seja rotulado como um “faz tudo” na escola. No entanto, de acordo com Bodart (2018, p. 13), devido ao grande percentual de professores sem formação na área, essas ações acabam sendo rotina em muitas escolas.

É importante ressaltar, entretanto, que as práticas do ensino de Sociologia acumulam, na atualidade, um repertório significativo de experiências didáticas, práticas pedagógicas e recursos didáticos. Desta forma, conforme Handfas (2019, p. 79), a questão da mediação didática necessária para os estudantes do Ensino Médio (em que o professor ou a professora realizam a transposição do conhecimento científico para o conhecimento escolar) tem experimentado avanços significativos. E isso se dá por meio de iniciativas criativas nas práticas do ensino da disciplina. Os eventos da área deixam isso claro, principalmente nas oficinas pedagógicas que têm o objetivo de partilhar esse conjunto de experiências docentes.

Esse avanço, conforme a autora,

tem a ver com o currículo, ou com a estabilidade da disciplina escolar, ou seja, essa estabilidade só acontece porque hoje a área já alcançou alguns consensos do que ensinar; quais conteúdos e temáticas são indispensáveis de serem tratados em sala de aula, e é claro que essa convergência de objetivos favorece as práticas do ensino da disciplina. (HANDFAS, 2019, p. 79).

Apesar dos avanços detectados, contudo, ainda existe resistência a preocupações didáticas ou metodológicas no que se refere ao ensino, acreditando-se que basta ter o conhecimento, as informações, para que se possa ensinar algo a alguém. Tais elementos são necessários, mas não suficientes, considerando-se que, nos termos expressos nas Orientações Curriculares Nacionais de 2006,

os alunos da escola básica estão ali por obrigação, e não por escolha. Portanto, não estão ali para serem sociólogos, historiadores, físicos ou literatos. Neste contexto, a mediação pedagógica parece tão mais necessária quanto mais varia o público no tempo e no espaço. (OCNs, 2006, p. 108).

Na maioria das discussões em torno do ensino de Sociologia, a perspectiva é que a disciplina dialogue com os propósitos atribuídos a ela nas Orientações Curriculares Nacionais (OCNs), tais como: formação para a cidadania, estranhamento e desnaturalização, contemplando a discussão das relações e estruturas sociais, das diferentes formas de organização social e situações de vida em sociedade. Todavia, conforme enfatiza Leal (2015, p. 53), a proposta curricular para Ciências Sociais de formação para cidadania se confronta, muitas vezes, com uma situação escolar de ausência de recursos humanos e materiais para realização do projeto civilizatório atribuído à educação.

Enxergando a expectativa de formação para a cidadania no próprio texto da LDB, exatamente na passagem que fundamentou a luta pela obrigatoriedade da Sociologia e Filosofia no Ensino Médio, Meucci (2019) destaca nesta própria expectativa

um argumento que tem relação com a democratização, com a ideia da constituição da sociedade democrática como um processo que exige a arteficialidade de um novo sujeito capaz de portar certos valores democráticos. Parece quase uma expressão mágica que, de tão naturalizada, impede que façamos a pergunta fundamental: o que é cidadania? Rigorosamente, é um valor e um fenômeno social e uma das lições da Sociologia talvez fosse discutir isso. (MEUCCI, 2019, p. 15).

Segundo a autora, a Sociologia é uma ciência, e, como tal, deve ser levada em sua radicalidade para a escola, propondo a crítica e a inteligibilidade dos comportamentos, sentimentos e pensamentos.

No seu entendimento, a Sociologia, portanto,

não é uma disciplina onde os alunos devam tão simplesmente expor, compartilhar ou confrontar opiniões. É mais do que isto: é o lugar de desconstrução das opiniões; um processo resultante de um novo olhar que surge a partir de novos nexos entre fenômenos isolados, da formulação de novas indagações e do desenvolvimento de métodos introdutórios de pesquisa. [...] Só desta maneira compreendo a efetiva possibilidade de contribuição da Sociologia para a formação de jovens e adultos autônomos capazes de contribuir para o debate social e decidir conscientemente e inteligentemente sobre a vida. (MEUCCI, 2019, p. 16).

Também para Alvim (2018), a aula de Sociologia não deve se reduzir à mera exposição teórica por parte do professor, vez que a disciplina permite uma variedade

muito grande de estratégias para que a aula se distancie do modelo meramente unilateral. Seminários, estudo dirigido, apresentação de vídeos, dramatização, oficinas, debates, leitura de textos, visitas a museus, centros culturais, bibliotecas etc., são apontados como estratégias que podem despertar nos educandos a curiosidade de querer conhecer mais o mundo da Sociologia e, conseqüentemente, de perceber (com outros olhos, além do senso comum) a realidade em que estão inseridos.

Apesar de todos os obstáculos e barreiras que tendem a impedir o bom andamento do trabalho docente, o cotidiano na escola oferece várias oportunidades de experimentar práticas mais inovadoras, colaborativas e participativas na sala de aula, que fazem do aluno um ativo parceiro do professor.

Uma sala de aula colaborativa, como bem observam Ferreira e Martins (2007, p. 59), é aquela capaz de levar os estudantes a se sentirem bem-vindos na escola e na classe, e o estímulo ao trabalho cooperativo é parte fundamental do planejamento e do processo de aperfeiçoamento da prática docente. Esse exercício reflexivo, conforme os autores, traz para o professor o desafio de repensar a própria prática de ensino a fim de atender aos pressupostos pedagógicos de uma sala de aula inclusiva.

Neste contexto, o desafio do professor é criar na sala de aula um ambiente em que todos se reconheçam como membros do grupo; se respeitem e se valorizem em sua individualidade/diferença; um ambiente que promova uma prática pedagógica centrada, não no professor, mas nos alunos, e que estimule o compartilhamento do poder de tomada de decisão sobre vários aspectos do processo de ensino e aprendizagem com os estudantes, sendo capaz de negociar questões relativas ao que acontece na classe.

Em uma sala de aula colaborativa, é fundamental que o professor/mediador busque formas de mostrar ao estudante que ele é muito importante para os colegas e para ele próprio (o professor), pois é para eles e por eles (os alunos) que a escola existe e a aprendizagem está sendo construída. Portanto, tudo o que acontece na classe tem uma finalidade: ajudar o aluno a adquirir conhecimentos que lhe serão úteis na escola e na vida.

O resultado de um trabalho desenvolvido desta maneira, conforme Ferreira e Martins (2007), tende a ser o mais positivo possível quando o aluno percebe que toda ação na sala de aula está voltada para o seu desenvolvimento. Nesse contexto, segundo as autoras,

ele passa a se compreender como um sujeito de direito que tem valor. Passa a assumir responsabilidades, tanto em seu processo de aprendizagem quanto no de seus colegas. Portanto, a construção de uma atitude colaborativa na classe implica ajudar cada aluno a desenvolver uma imagem positiva de si mesmo – requisito essencial para atingir a participação de todos. (FERREIRA; MARTINS, 2007, p.68).

Para lograr êxito no modelo destacado por Ferreira e Martins (2007), o professor precisa de toda uma bagagem pessoal e profissional que favoreça a condição dialógica da sala de aula, entretanto, a questão da formação inicial oferecida ao docente de Sociologia pelos cursos de Licenciatura ainda aparece como um desafio a ser superado, mesmo havendo a perspectiva de mudança positiva a partir da aplicação dos ditames estabelecidos na Resolução nº 02/2019, do Conselho Nacional de Educação, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação).

O desafio atual enfrentado pelo professor, conforme Handfas (2019), ainda é um sério problema a ser enfrentado, tanto do ponto de vista da dicotomia que ainda persiste na relação conflituosa entre Bacharelado e Licenciatura quanto nos próprios currículos dos cursos de Licenciatura que ainda não conseguiram equacionar o problema da relação entre teoria e prática, isso sem falar dos docentes que atuam em muitos desses cursos, que na maioria das vezes não têm qualquer relação com a escola básica e acabam por direcionar suas aulas, sem considerar a especificidade do Curso de Licenciatura.

O problema da formação se torna gravíssimo quando o assunto se volta às instituições privadas de Ensino Superior, tendo em vista os interesses mercadológicos pelos quais a maioria dessas instituições opera. (HANDFAS, 2019, p. 80).

Para identificar as principais dificuldades enfrentadas no fazer docente de Sociologia, lançamos mão de métodos e etapas de trabalho que discriminamos no próximo capítulo.

4. ANÁLISE DOS DADOS

4.1 Métodos e Etapas do Trabalho

O objetivo central deste trabalho está relacionado à análise e compreensão de como se caracteriza o ensino de Sociologia em escolas públicas estaduais no município de João Pessoa/PB, correlacionando práticas docentes com formação de professores. A modalidade escolhida para apresentação dos resultados da pesquisa foi a dissertação.

Neste trabalho, tencionamos promover uma reflexão sobre os processos de ensino-aprendizagem em Sociologia, as práticas e percepções docentes e discentes sobre as aulas da disciplina e a influência da formação do professor sobre a prática em sala de aula. Também consideramos as condições de trabalho do professor em escolas estaduais situadas no município de João Pessoa/PB, assim como a eficácia ou não das intervenções pedagógicas utilizadas na ministração das aulas de Sociologia sobre o aspecto formativo e cognitivo dos alunos.

As discussões sobre Metodologia de Ensino e Práticas Pedagógicas não possui uma tradição consolidada nesse campo, tampouco uma vasta literatura. Conforme ressaltado por Oliveira (2019),

[...] basta pensar que as citações mais recorrentes nos trabalhos sobre Ensino de Sociologia referem-se a dissertações de Mestrado, como as de Simone Meucci, Mário Bispo Santos, Flávio Sarandy, dentre outros, ou a artigos escritos por pesquisadores da área como o Amaury César de Moraes, Anita Handfas, Ileizi Silva etc., mas ainda não há livros que discutam profundamente as Metodologias de Ensino de Sociologia na Educação Básica, e que sejam amplamente reconhecidos como referência nesse campo. (OLIVEIRA, 2019, p. 29).

De acordo com Prodanov e Freitas (2013), dada a diversidade de métodos, alguns autores costumam classificá-los em gerais (ou de abordagem) e específicos, denominados discretos ou de procedimento.

A abordagem utilizada nesta pesquisa é qualitativa, com estudo de dados quantificados. O método é o dedutivo, fundamentado em premissas em que a análise do problema parte do geral (o ensino de Sociologia) para o particular (o ensino de Sociologia em escolas públicas do município de João Pessoa/PB), através de um estudo de campo capaz de possibilitar extrair dados e informações diretamente da

realidade do objeto de estudo. Com este trabalho procuramos um aprofundamento das questões propostas na problematização da pesquisa.

Dessa maneira, a presente pesquisa se utiliza de procedimentos lógicos seguidos durante a investigação científica dos fatos que permeiam o ensino de Sociologia.

Conforme ensinam Lakatos e Marconi (2003), toda pesquisa implica o levantamento de dados de variadas fontes, quaisquer que sejam os métodos ou técnicas empregadas. O levantamento inicial de dados, no presente trabalho, foi realizado por meio de pesquisa bibliográfica em que o objetivo foi o de ter contato direto com o material de cunho científico já produzido sobre a temática em questão. Como procedimentos técnicos foram utilizados questionários, entrevistas e observações sistemáticas em sala de aula.

As observações sistemáticas, de acordo com Prodanov e Freitas (2013), têm planejamento e são realizadas em condições controladas para responder aos propósitos preestabelecidos. Os questionários possibilitam a coleta de dados iniciais da pesquisa. A entrevista visa à obtenção de informações dos entrevistados sobre o problema da pesquisa, sendo realizada face a face e podendo ser do tipo padronizada ou estruturada, levando em conta um roteiro previamente elaborado e possibilitando comparar grupos de respostas.

Do ponto de vista de seus objetivos, a presente pesquisa é de cunho descritivo. De acordo com Prodanov e Freitas (2013, p. 52), a pesquisa descritiva

[...] envolve o uso de técnicas padronizadas de coleta de dados: questionário e observação sistemática. Assume, em geral, a forma de Levantamento. Tal pesquisa observa, registra, analisa e ordena dados sem manipulá-los, isto é, sem interferência do pesquisador. Procura descobrir a frequência com que um fato ocorre, sua natureza, suas características, causas, relações com outros fatos. Assim, para coletar tais dados, utiliza-se de técnicas específicas, dentre as quais se destacam a entrevista, o formulário, o questionário, o teste e a observação. A diferença entre a pesquisa experimental e a pesquisa descritiva é que esta procura classificar, explicar e interpretar fatos que ocorrem, enquanto a pesquisa experimental pretende demonstrar o modo ou as causas pelas quais um fato é produzido.

Os fatos objeto deste estudo foram observados, classificados, registrados, analisados e interpretados sem que houvesse interferência sobre eles. A preocupação maior foi identificar a atuação prática do professor em sala de aula e os reflexos na formação dos alunos.

Os instrumentos de coleta e de análise de dados utilizados foram os seguintes: questionários, na modalidade escrita com perguntas objetivas e subjetivas; roteiro estruturado para respaldar as entrevistas realizadas com os professores e alunos, e plano de observação (fichas de registro para dar suporte às observações em sala de aula).

Com os alunos, a técnica utilizada foi a de grupos focais. De acordo com Barbour (2009), o uso de grupos focais se tornou uma importante abordagem nas pesquisas qualitativas em diferentes áreas.

Geralmente os grupos focais são usados como um método único, mas em muitos casos eles são integrados em um modelo de múltiplos métodos com outros métodos qualitativos e, às vezes, com métodos quantitativos. A vantagem é que eles não somente permitem análises de declarações e relatos sobre experiências e eventos, mas também do contexto interacional em que essas declarações e esses relatos são produzidos. Esse método acompanha demandas práticas e metodológicas específicas a documentação e análise dos dados. (BARBOUR, 2009, p. 57)

O trabalho com grupos focais serviu para auxiliar a esclarecer as principais percepções dos estudantes sobre a disciplina de Sociologia; o que eles esperam da disciplina e como a Sociologia pode ajudar no cotidiano dos mesmos, para além do senso comum.

Conforme ensina Krueger (1994), grupo focal é um grupo de discussão informal cujo objetivo principal é revelar percepções dos participantes acerca de itens postos para o debate. Tais grupos são formados por pessoas que possuem determinadas características e que se reúnem para produzir dados qualitativos sobre uma discussão focalizada.

Trata-se de uma técnica não-diretiva para obtenção de dados qualitativos que fundamenta-se no princípio epistemológico em que a interação grupal, por meio do diálogo, propicia uma livre produção e circulação de ideias, sentimentos e imagens sobre um tema.

Segundo observa Celso Sá (1998), o interesse dos grupos focais para o campo das representações sociais reside nessa técnica que, de certo modo, simula as conversações espontâneas pelas quais as representações são veiculadas na vida cotidiana. Conforme o autor, um grupo focal pode ser formado observando-se o seguinte rito:

Seis a oito pessoas de uma dada população são reunidas para discutir um determinado assunto – o foco externo do grupo, um objeto de representação – sob orientação de um moderador [...]. A análise do conteúdo ou do discurso é a forma de tratamento desses dados. Um número de sessões pode ser conduzido com diferentes indivíduos da mesma população. (SÁ, 1998, p. 93).

A propósito do mesmo tema (grupos focais), Gomes e Barbosa (1999) salientam que a seleção dos participantes segue o critério de homogeneidade, com pessoas níveis socioeconômicos e culturais semelhantes. A idade, posição social, posição hierárquica, conhecimentos e outras variáveis podem influenciar na discussão. A homogeneidade, conforme os autores, torna possível um espaço mais adequado para a discussão, visto que evita constrangimentos e inibições.

Segundo Krueger (1994), a tradicional entrevista com perguntas fechadas revela desvantagem porque limita as respostas acerca de elementos oferecidos, pois as descobertas podem ser influenciadas por interferência ou omissão do pesquisador. Já as entrevistas não-diretivas, com questões abertas, permite o trabalho com a reflexão expressada por meio da “fala” dos participantes, permitindo que eles apresentem seus conceitos, impressões e concepções sobre determinado tema.

As informações produzidas são de cunho essencialmente qualitativo. A “fala” que é trabalhada nos grupos focais não é meramente descritiva ou expositiva. É uma “fala em debate”, com todos os pontos de vista, impressões, visões e concepções de mundo expressos sendo discutidos em condições de igualdade pelos participantes.

Por meio dos métodos, técnicas e instrumentos de pesquisa aqui mencionados, foi possível traçar o caminho para o alcance do fim a que nos propomos, que foi o de analisar as práticas de ensino de Sociologia e a eficácia ou não das intervenções pedagógicas utilizadas em escolas públicas estaduais no município de João Pessoa/PB.

4.2 O perfil das escolas

Para a realização da pesquisa de campo foram escolhidas duas escolas que fazem parte da 1ª Regional de Educação, sediadas no município de João Pessoa/PB. Trata-se de escolas vizinhas de muro, mas que apresentam realidades e dinâmicas de trabalho diferenciadas que mudam a rotina de professores, alunos e funcionários.

A primeira escola visitada foi a Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Professora Antônia Rangel de Farias, situada à Avenida Júlia Freire, no bairro da Torre. A escola funciona nos três turnos, conta com onze turmas, do 6º ano do Ensino Fundamental ao 3º ano do Ensino Médio, e tem um quantitativo de 452 alunos, distribuídos nos turnos da manhã (222 alunos), tarde (170 alunos) e noite (60 alunos).

Os alunos, em sua maioria, são oriundos do bairro da Torre e adjacências, mas a escola também atende pessoas de bairros mais distantes como Manaíra, Castelo Branco e Mangabeira. Ali são oferecidos o Ensino Fundamental (anos iniciais), o Ensino Fundamental (anos finais), o Ensino Médio e a Educação de Jovens e Adultos (EJA).

A outra unidade escolhida é a Escola Cidadã Integral Técnica de Ensino Fundamental e Médio Padre Hildon Bandeira, situada à Rua Caetano Filgueiras, também no bairro da Torre. Com doze turmas (do 6º ano do Ensino Fundamental ao 3º ano do Ensino Médio), e com um quantitativo aproximado de 300 alunos, a grande maioria residente no bairro da Torre e adjacências e os demais residentes nos bairros de Manaíra, Cabedelo e Jacumã, a Escola Padre Hildon Bandeira tem prevista para este ano a oferta do Curso Técnico de Panificação e Confeitaria.

A implementação do Ensino em Tempo Integral, presente na Escola Padre Hildon Bandeira, é uma tendência que vem aumentando progressivamente no Estado da Paraíba, atendendo ao que preconiza o Plano Nacional de Educação (PNE). Em sua meta de número 6, o documento determina que até o ano de 2024 no mínimo 50% das escolas públicas do País devem oferecer a modalidade de Educação Integral, atendendo a pelo menos 25% de alunas e alunos da Educação Básica.

A previsão também está contemplada na Base Nacional Comum Curricular (2017, p. 12), que estabelece um compromisso com a Educação Integral que visa à construção intencional de processos educativos que promovam aprendizagens sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes e também com os desafios da sociedade contemporânea.

Na escola de Ensino Integral os alunos são atendidos durante os turnos da manhã e da tarde, das 07h30 às 17 horas, com intervalos para almoço e dois lanches, sendo um pela manhã e outro à tarde. A pretensão é que não haja divisão entre os períodos da manhã e da tarde, pois o turno é considerado único e a programação é distribuída ao longo do dia. Neste modelo, os professores são obrigados a aderir ao

Regime de Dedicação Docente Integral (RDDI), que prevê a dedicação exclusiva com carga horária de trabalho semanal de 40 horas.

Para serem mais atrativas, as escolas integrais contam com alguns diferenciais em relação às escolas regulares, tais como: “Projeto de Vida”, estruturado por aulas em que os alunos definem seus sonhos para o futuro e planejam o caminho para chegar lá; “Estudo Orientado”, em que os estudantes aprendem a organizar os seus estudos e descobrem como aproveitar melhor o tempo e onde e como fazer pesquisas; “Práticas Experimentais”, que são oportunidades de unir a teoria à prática; “Disciplinas Eletivas”, oferecidas pelos professores a partir da combinação de conteúdos de duas ou mais disciplinas, podendo o aluno escolher qual eletiva deseja cursar, de acordo com os seus interesses, e “Clubes de Protagonismo”, em que os próprios alunos criam grupos e comandam atividades científicas, culturais e esportivas.

4.3 Perfil dos professores entrevistados

Para traçar o perfil do professor de Sociologia, além da pesquisa bibliográfica, elegemos dois professores da Rede Pública Estadual de Ensino do Estado da Paraíba, um do sexo feminino, com atuação na Escola Regular, na Modalidade de Ensino da Educação de Jovens e Adultos (EJA), e outro do sexo masculino com atuação na Escola Cidadã Integral. As experiências vivenciadas e discutidas junto aos dois professores foram suficientes para traçar uma inferência sobre a prática do ensino da Sociologia na escola pública, haja vista a similaridade das rotinas comuns a unidades que seguem as mesmas normas oficiais estabelecidas e vigentes.

Ressalte-se, aqui, que a intenção inicial nesta parte do trabalho era entrevistar um número maior de docentes de Sociologia, entretanto, como já observara o professor Severino José de Lima (Xangai), em aula da disciplina Metodologia de Ensino, do Mestrado Profsocio/UFCG, realizada em 24 de agosto de 2018, “os sociólogos não se sentem à vontade para discutir questões pedagógicas”, fato este que comprovamos na prática, em situações em que professores se comprometiam em colaborar com a pesquisa e depois desistiam, alegando motivos diversos.

Por exemplo, em uma das abordagens, um professor de Sociologia chegou a realizar uma conversa preliminar na Sala dos Professores da escola onde trabalha; se comprometeu a responder (em data posterior) as questões que lhe foram colocadas, e ainda a viabilizar a observação de algumas de suas aulas, mas, alguns dias depois,

via WhatsApp, não somente informou que não iria contribuir mais com o nosso trabalho, como também levantou suspeição quanto às pesquisas relacionadas à disciplina de Sociologia, chegando a afirmar que “as mesmas poderiam ser bancadas pelo governo para identificar professores contrários às suas ideologias”.

Na conversa preliminar realizada na escola, inclusive, tal personagem chegou a afirmar que estaria sendo observado por uma funcionária que se encontrava no ambiente, a uma distância aproximada de dois metros, e que a mesma estaria a serviço da direção do estabelecimento público de ensino, a quem atribuiu uma prática de perseguição. Nas mensagens via WhatsApp, o mesmo acrescentou que seria perseguido não somente pela direção da escola, mas pelos alunos, pela Coordenação Pedagógica e até mesmo pelos próprios colegas de profissão.

Questões particulares de alguns personagens à parte, voltemos ao tema central deste trabalho, que é o que nos interessa.

Na Escola Antônia Rangel, a professora entrevistada tem 38 anos de idade, se declara negra, é casada, tem uma filha com idade de dois anos e reside próximo à escola. Possui Licenciatura e Bacharelado em Sociologia pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE); é Bacharel em Direito pelo Centro Universitário de João Pessoa (Unipê), e possui Especialização em Fundamentos da Educação. Integrante dos quadros efetivos do Magistério Público Estadual desde o ano de 2008, tem faixa salarial em torno de quatro salários mínimos mensais e trabalha há três anos na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Antônia Rangel de Farias.

O professor entrevistado tem idade de 60 anos, se declara pardo, é casado, tem filhos e netos e reside próximo à escola. Possui Licenciatura e Bacharelado em Sociologia e Licenciatura em História pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e Mestrado em Sociologia, também pela UFPB. Trabalha como professor efetivo desde 1998 na Rede Estadual de Ensino. Também integra os quadros docentes da Rede Municipal de Ensino de João Pessoa, como professor de História, desde 1997. Com faixa salarial em torno de dez salários mínimos, valoriza e participa todos os anos da formação continuada disponibilizada pelas redes estadual e municipal de ensino.

4.4 A realidade do trabalho docente

Na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Antônia Rangel de Farias são oferecidos o Ensino Fundamental II, o Ensino Médio, a Educação de Jovens e

Adultos presencial (no turno da noite) e a Educação de Jovens e Adultos Semipresencial (com disponibilidade de orientação no turno da manhã).

Para a realização da pesquisa de campo, escolhemos a Educação de Jovens e Adultos Semipresencial por ser uma modalidade de ensino que permite ao estudante que trabalha a possibilidade de estudar e concluir a educação básica, se adequando, dessa forma, à realidade do educando, assim como por ser uma realidade educacional até então desconhecida para mim.

De acordo com a professora participante da pesquisa, a EJA Semipresencial segue o ritmo do estudante. Mesmo assim, há alunos que fazem a matrícula em determinada época do ano, começam a estudar mas, em razão de problemas de ordem pessoal, acabam por abandonar o curso e não aparecem na escola durante anos. Nesses casos, a matrícula fica inativa, e quando o aluno retorna e expressa a sua decisão de retomar os estudos, a mesma é renovada e os conteúdos das aulas são retomados do ponto em que haviam sido interrompidos. Diferentemente das outras modalidades de ensino, na EJA Semipresencial não há tempo estipulado para que os alunos concluam o ciclo. Por isso se fala que o seu arquivo é sempre vivo, e que não há arquivo morto.

Na cidade de João Pessoa/PB existem apenas nove escolas que ofertam a EJA Semipresencial, dentre elas a Escola Estadual Antônia Rangel de Farias. De acordo com a professora entrevistada, a realidade de trabalho na instituição é adequada às necessidades da EJA. O planejamento pedagógico acontece semanalmente, envolve a Coordenação da escola e todos os professores do segmento e se constitui em uma oportunidade de diálogo sobre os principais desafios e as possíveis melhorias do ensino e aprendizagem na referida modalidade de ensino.

A evasão escolar e suas causas são apontadas entre os principais problemas enfrentados pelos docentes da EJA Semipresencial, que incluem também a desatualização do material disponibilizado para o trabalho. Conforme a professora entrevistada, o Livro Didático, por exemplo, está com validade vencida desde o ano de 2016, e não há previsão de chegada de livros atualizados.

Nesse cenário, de acordo com a professora de Sociologia, o principal desafio dos docentes da EJA Semipresencial é o de proporcionar um bom atendimento individual e um ensino de qualidade como forma de estimular em cada aluno o interesse pelos estudos e, com isso, diminuir os índices negativos comumente enfrentados. Sobre os modelos de avaliação aplicados na modalidade de ensino ora

em comento, a professora informou que as provas são todas elaboradas com questões objetivas. Sobre este modelo falaremos no próximo tópico.

Na Escola Cidadã Integral Padre Hildon Bandeira, o professor participante da pesquisa apontou como principal dificuldade a questão da jornada exigida de 40 horas semanais. Diante de tal exigência, o docente, que possui outra matrícula de trabalho na Rede Municipal de Ensino de João Pessoa/PB, informou que cumpre diariamente uma jornada de três turnos de trabalho e que, por isso, enfrenta um desgaste físico e emocional muito grande.

Outra dificuldade apontada pelo entrevistado diz respeito à frequente acumulação de “matérias” para lecionar. Segundo informou, no Ano Letivo em curso estão sob sua responsabilidade as disciplinas de Sociologia e de História. Em 2019 a situação era pior, pois ministrava aulas de Sociologia, História e Ensino Religioso. Tal situação, conforme ressaltou, é muito corriqueira nas escolas estaduais, e já houve tempo em que chegou a acumular até quatro disciplinas.

Pensando numa melhor qualidade de vida, o professor disse pretender se aposentar ainda neste ano de 2020. Ele acrescentou que só está aguardando alcançar o tempo de serviço necessário para dar entrada no processo de aposentadoria, numa clara demonstração de que a jornada excessiva de trabalho e o desgaste físico e emocional dela decorrentes, aliados às inúmeras dificuldades enfrentadas diariamente pelos profissionais do Magistério, acabam suplantando o sentimento vocacional do docente, comprometendo de forma direta a sua intenção e disposição de pensar e buscar os melhores meios e estratégias para tornar suas disciplinas interessantes aos olhos dos alunos.

O formato das avaliações também são alvo da insatisfação do professor da escola integral, tendo em vista que, segundo informou nosso entrevistado, as provas são todas compostas de questões objetivas. Nesse modelo, de acordo com o professor, os alunos não param para ler as perguntas e não são estimulados a qualquer tipo de reflexão sobre os conteúdos trabalhados. Assim, eles (os alunos) tendem a marcar, de forma aleatória, as alternativas de resposta, entregando as provas em poucos minutos.

Tal realidade, também conforme nosso entrevistado, faz com que alguns alunos não se interessem pelas disciplinas e, além do mais, ainda enfrentem os professores apoiados no argumento e na convicção de que os mesmos (os docentes) não podem reprová-los. Com relação a esta questão, o professor disse que, infelizmente, quando

chegam os meses finais dos Anos Letivos, a orientação que recebem é de que, havendo motivos para reprovação de alguns alunos, esta só pode/deve ocorrer no menor índice percentual possível, para que a escola não perca pontuação no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).

Outro fator que interfere no bom andamento da Escola Integral Padre Hildon Bandeira diz respeito à infraestrutura da escola. Durante a observação em sala de aula, sentimos que os ambiente são extremamente quentes e com teto baixo. Não existe ar-condicionado, e em algumas salas há apenas um ventilador funcionando, o que dificulta a concentração durante as aulas e faz com que os alunos peçam excessivamente para sair de sala a fim de beber água.

Desta forma, no turno da tarde, principalmente, os alunos sentem-se sonolentos e alguns até chegam a dormir durante a aula. Nessas condições, o professor acaba tendo que parar a aula para pedir aos alunos que estão dormindo que se retirem do ambiente, lavem o rosto e bebam água para poder retornar.

Em vários momentos que observamos, o professor pediu para algum aluno aproveitar a saída para tomar água e buscar água para ele. O professor também alegou que não costuma levar as turmas frequentemente ao Laboratório de Informática porque o ar-condicionado não funciona bem e o calor é mais insuportável do que nas salas de aula.

De acordo com o professor entrevistado, outro fator que dificulta o trabalho docente neste ano de 2020 é a demora na implantação das Salas Temáticas da Escola Integral Padre Hildon Bandeira. Apesar das cobranças dos docentes, o professor disse que falta iniciativa e boa vontade por parte dos setores competentes para organizar os espaços das salas de aula de forma que cada disciplina possua a sua sala específica.

Nosso entrevistado alegou que as salas temáticas facilitam o processo de ensino, pois os docentes guardam os seus materiais em um só ambiente e permanecem nele, enquanto os estudantes se movimentam. Para o professor, este modelo é imprescindível para a disciplina de Sociologia, pois amplia as oportunidades de aprendizagem, por ser colaborativo e por permitir que os materiais produzidos pelos alunos sejam expostos e valorizados.

De acordo com o professor, a preservação do espaço é mais respeitada pelos alunos que estudam em salas temáticas, e isto torna o ambiente mais agradável. Segundo acrescentou, quando a aula é ministrada nas sala temáticas, os alunos ficam

mais atentos e o professor tem a oportunidade de arrumar a sala com a “cara” da disciplina, fazendo com que seja possível vislumbrar como o componente curricular está sendo trabalhado.

4.5 O que pensam os professores de Sociologia?

Na Escola Estadual Antônia Rangel de Farias, a pesquisa foi realizada na Educação de Jovens e Adultos Semipresencial. Esta modalidade era denominada de Ensino Supletivo até o ano de 2015 e funcionava em um casarão localizado na Avenida João Machado, no Centro de João Pessoa/PB.

Com o intuito de aumentar o número de matrículas e se tornar mais acessível, o antigo Supletivo foi transformado em sua estrutura e deu origem à Educação de Jovens e Adultos (EJA) Semipresencial. Tal modalidade de ensino está disponível em nove escolas estaduais localizadas em bairros estratégicos da Capital paraibana.

Segundo informou a professora de Sociologia participante da presente pesquisa, a faixa etária dos alunos a EJA Semipresencial na Escola Antônia Rangel de Farias gira torno dos 22 aos 40 anos de idade. Entretanto, já houve casos de alunos com mais de 60 anos de idade que cursaram e concluíram todas as disciplinas. Nossa entrevistada lembrou de experiência vivida em 2019 com uma aluna de 65 anos de idade que informou ter tido sempre o desejo de continuar os estudos, não o fazendo por proibição do marido. Devido aos conflitos existentes no casamento, a aluna resolveu se separar e enxergou na EJA a possibilidade de voltar a sonhar com um futuro melhor.

Na Escola Antônia Rangel de Farias as aulas da EJA Semipresencial acontecem de forma individualizada em uma sala disponibilizada para este fim. No espaço há uma ambientação parecida com um escritório, com três birôs, algumas cadeiras disponíveis e um armário onde são guardados os livros didáticos e materiais de trabalho. A professora utiliza um computador, de uso pessoal, para elaboração de provas e outros materiais. Na sala não há quadro-negro ou outros recursos tecnológicos.

Na modalidade de ensino que ora comentamos, os alunos realizam a matrícula e já a partir daí iniciam o contato com os professores. No caso da nossa entrevistada, ela atende aos alunos durante todas as manhãs, das 07 às 12 horas, mediante agendamento prévio e de forma individualizada. Quando o número de alunos é maior

que o tempo disponível para as aulas, a professora forma pequenos grupos, respeitando o nível de cada aluno, e parte para uma aula mais interativa.

Preliminarmente à observação da prática docente, realizamos uma entrevista com a professora a fim de entender a dinâmica da sua prática pedagógica. Segundo nos informou, o principal objetivo dos alunos ao estudar a Sociologia na modalidade de ensino EJA Semipresencial é a obtenção do Certificado de Conclusão do Ensino Médio. “Os alunos mais velhos alegam que precisam de uma mudança de vida e que para isso estudar é indispensável. Por meio desta certificação, eles desejam, em primeiro lugar, obter um emprego melhor para sustentar de forma mais digna suas famílias. Já os alunos mais jovens sonham em realizar o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e, com isso, conseguir entrar na Universidade e obter uma profissão que seja mais valorizada no mercado de trabalho”, ressaltou.

A professora explicou que, no mês de fevereiro, atualizou as avaliações que serão utilizadas, na disciplina de Sociologia, durante o ano de 2020. Ela disse que foi orientada pela Coordenação da EJA Semipresencial a elaborar provas com menor teor reflexivo, que explorem mais os conceitos e que sejam de fácil compreensão. O motivo para a mudança seria o desejo de evitar a frustração dos alunos (em face de notas baixas) e as possíveis desistências decorrentes de tais situações. Mesmo seguindo a orientação expressa pela coordenação estadual, a professora disse sentir que o momento político que o País atravessa é, na verdade, o principal fator para a efetuação da mudança.

Indagada sobre a prática de ensino em sua formação inicial, quando ainda cursava a Graduação, a professora lembrou que as experiências vividas foram negativas, pois os professores de Sociologia cujas aulas observou nas escolas públicas escolhidas eram “emprestados” de outras matérias e tinham dificuldades em ministrar a disciplina. Face a tal realidade, nossa entrevistada relatou que, ao iniciar o estágio de regência em sala de aula, os mesmos professores não se sentiram capazes de ajudá-la. A real prática de ensino, portanto, só foi obtida após ser aprovada, em 2012, no Concurso para o Magistério Público do Estado da Paraíba, quando, de fato, assumiu uma sala de aula.

Sobre o interesse dos alunos em relação à disciplina de Sociologia, a avaliação da nossa entrevistada é que ainda é muito pouco, cabendo ao professor tornar a disciplina mais atrativa e acessível aos discentes por meio do debate e da fuga do senso comum. Explorar o caráter reflexivo da Sociologia e o quanto os alunos podem

se tornar cidadãos transformadores da realidade social é, no seu entender, uma boa alternativa.

Nos encontros presenciais com os alunos, nossa entrevistada disse que os incentiva a participar da vida política da sociedade. Ela acrescentou que se sente orgulhosa quando encontra um aluno ou ex-aluno fazendo parte de movimentos organizados que buscam alcançar mudanças sociais e a garantia de direitos para a minoria marginalizada da população.

Com relação aos recursos didáticos empregados nas aulas de Sociologia, a professora explicou que costuma utilizar o Livro Didático como principal recurso, pois é a partir dele que planeja suas aulas e provas. Ou seja, é a partir da sequência de conteúdos disponibilizada no Livro Didático que nossa entrevistada planeja o que vai ser trabalhado, principalmente na EJA Semipresencial, que não possui sala de aula formal.

Além do Livro Didático, a professora de Sociologia disse valorizar também as tirinhas, charges, filmes antigos e documentários como recursos estratégicos para tornar as aulas de Sociologia mais atrativas. Ela observou, entretanto, que, pela dinâmica da EJA Semipresencial, é impossível trabalhar com filmes e documentários nos encontros presenciais pré-agendados, pois os alunos não dispõem de tempo suficiente. Além disso, ressaltou que também não se sente à vontade para solicitar o Laboratório de Informática para suas aulas, notadamente porque tal recurso, segundo ela, nunca foi disponibilizado para a EJA Semipresencial durante o tempo em que está na escola. Para ser mais precisa, a professora confessou nem saber se na escola existe ou não o Laboratório de Informática.

Sobre as estratégias didáticas para o uso do Livro Didático, a professora informou que durante atendimentos a grupos de alunos, costuma pedir para que cada um leia um parágrafo em voz alta, de forma a fazer com que todos fiquem mais atentos à leitura. Na sequência, ela faz alguns questionamentos individuais e, depois, um pequeno debate sobre o tema abordado. Também permite que os alunos proponham temas diversificados que não estão no Livro Didático. Dentre os temas propostos, a professora disse que muitos deles favorecem grandes debates, a exemplo do aborto, dos direitos para a população LGBT, da legalização da maconha, dentre outros.

Para envolver os alunos com os temas da disciplina de Sociologia, a professora disse que costuma fazer um resumo do conteúdo que será trabalhado na próxima aula. Para isso, pede aos alunos que vejam documentários ou filmes relacionados aos

temas propostos, disponíveis na internet, e que leiam sobre os conteúdos no Livro Didático ou em textos disponibilizados previamente. Com essa estratégia, segundo ela, os alunos se preparam melhor e formam opiniões bem além do senso comum.

Para nossa entrevistada, a Sociologia estabelece uma relação muito próxima do senso comum, pois os conhecimentos práticos das pessoas são pontos de partida para o conhecimento científico, mas os alunos podem ser levados a perceber que a Sociologia cria algo novo a partir do questionamento e da análise do senso comum.

Na Educação de Jovens e Adultos Semipresencial, a professora ressaltou que é possível conhecer melhor a identidade dos alunos, pois a maioria dos encontros são individuais, e isso facilita a convivência e ajuda na elaboração das aulas. A bagagem social e cultural trazida pelos estudantes também foi apontada como elemento capaz de favorecer o ensino e a aprendizagem, especialmente nas aulas de Sociologia, que, segundo ressaltou, são fundamentais para o desenvolvimento do senso crítico social dos educandos.

Na Escola Integral Padre Hildon Bandeira, o professor de Sociologia, em um primeiro momento concedeu entrevista no espaço da Sala dos Professores. O encontro aconteceu numa quinta-feira (dia da semana reservado à “Reunião da Área de Humanas”), quando os professores ficam à disposição da escola durante os dois turnos para planejar as atividades, discutir com a coordenação de área os problemas relacionados às suas disciplinas e buscar possíveis soluções para os mesmos.

Para começo de conversa, explicamos que na entrevista as questões abordadas seriam sobre a “Prática Pedagógica na disciplina de Sociologia” e iniciamos o diálogo perguntando sobre a prática de ensino que lhe foi proporcionada durante Graduação em Sociologia, ao que o professor respondeu afirmando não ter recebido uma boa formação durante a Graduação para enfrentar uma sala de aula.

Ele relatou que cursou Bacharelado em Sociologia na Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e que, à época, não pensava em ser professor. No entanto, devido ao mercado de trabalho ser muito restrito, acabou aproveitando a oportunidade de concurso para o Magistério Estadual para se efetivar no serviço público. Só então aprendeu a ser professor, tanto por meio da prática forçada de sala de aula e da troca de ideias com colegas mais experientes, quanto (e, principalmente) através da interação com os alunos e do entendimento do mundo social em que os mesmos estão inseridos. A partir de então, começou a tomar ciência de como proceder para fazer a

transposição, para o Ensino Médio, dos conteúdos da disciplina de Sociologia anteriormente discutidos na Universidade.

Sobre a motivação/interesse dos alunos em relação à disciplina que leciona, o professor ressaltou que no primeiro ano do Ensino Médio os alunos não têm ideia real do que seja a Sociologia por falta de um contato anterior com a disciplina. Mesmo assim, mostram certo interesse em entender o que vai ser tratado em sala de aula. Já no 2º e 3º anos, os alunos demonstram certa apatia em relação à Sociologia, o que exige do professor um maior esforço no sentido de incentivar o debate participativo, permitindo, estrategicamente, que os alunos escolham os temas que desejam tratar.

De maneira geral, o professor avaliou que a Sociologia tem boa aceitação junto à maior parte dos seus alunos, e que essa boa aceitação se deve à associação que sempre procura fazer entre os conteúdos da disciplina e o cotidiano dos estudantes.

Em relação ao Livro Didático, nosso entrevistado disse tratar-se do principal ponto de partida para as suas aulas por ser um recurso didático que norteia, orienta e auxilia na condução de sua prática docente. Ele explicou que segue o Livro Didático porque o mesmo traça uma sequência que facilita o ensino e a aprendizagem, sendo, portanto, uma importante e permanente fonte de pesquisa. Informou também que o trabalho com o Livro Didático em sala de aula é feito a partir da realização de leituras compartilhadas, e que, para averiguar se os alunos estão compreendendo o conteúdo, costuma empreender pequenos debates mesclados com exercícios disponibilizados no livro.

Ainda sobre o Livro Didático, o professor informou que desde o ano de 2017 vem sendo utilizado o livro “Sociologia Hoje” (2016), de autoria de Igor José de Renó Machado (Org). Ele disse não pedir aos alunos que realizem a leitura do mesmo em casa, pois, se assim proceder, poucos realizam a tarefa, e os que não realizam alegam que a escola integral os deixa muito cansados e sem disposição para efetuar qualquer tipo de estudo em casa.

Nosso entrevistado disse considerar que o desafio maior do docente de Sociologia está na procura de estratégias didáticas adequadas para tornar as aulas mais atrativas para os alunos. Ele admitiu que alguns métodos empregados servem para determinadas turmas, mas não servem para outras, devido ao comportamento dos alunos e ao nível de conhecimento em que se encontram. Assim, muitas das estratégias utilizadas acabam falhando, e o professor se vê mergulhado no desafio constante de busca pela conquista da motivação discente.

Além do Livro Didático, o professor informou que costuma utilizar outros recursos didáticos em suas aulas, tais como jornais, revistas, televisão e computador com projetor, e que procura utilizar estratégias diversificadas frente aos recursos escolhidos. No seu trabalho, entretanto, um elemento específico funciona como complicador: a reduzida carga-horária da disciplina, de apenas 45 minutos semanal. Tal período, conforme nosso entrevistado, é insuficiente para se exercer, com eficiência, as funções docentes, as quais envolvem a realização da chamada eletrônica, o relacionamento com os alunos, a transmissão do conteúdo da disciplina, a aplicação de estratégias variadas de ensino, o debate e as avaliações do conhecimento. Com tão pouco tempo, ele disse ser impossível explorar outros espaços além da sala de aula.

Enfatizando que procura-se aproveitar a bagagem cultural dos alunos quando se têm interesse em conhecer a identidade dos mesmos, as fontes de informações a que têm acesso, os lugares que frequentam, os livros que já leram etc., o professor disse considerar que este é um ponto de partida importante para a introdução dos conhecimentos sociológicos.

Ele acrescentou que participa, anualmente, das Formações Continuadas (presenciais e a distância) disponibilizadas pela Secretaria de Estado da Educação e disse considerar que as temáticas abordadas são interessantes e auxiliam no fazer pedagógico. Admitiu, entretanto, que sente dificuldades quando a formação é realizada na modalidade a distância, por ser bastante cansativo, depois de um dia de trabalho, sentar em frente ao computador para realizar as leituras e participar de fóruns de debate ou outras atividades propostas. Também sente dificuldades em utilizar as ferramentas disponibilizadas no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), e isso já lhe rendeu prejuízos como, por exemplo, o não cumprimento de prazos de postagens, tendo sempre que recorrer a terceiros para tirar dúvidas e executar as tarefas propostas.

4.6 A prática pedagógica docente: percepção, interação e estratégias didáticas

Observando a prática pedagógica da professora que entrevistamos na Escola Estadual Antônia Rangel, tivemos a oportunidade de acompanhar a primeira aula de Sociologia do ano de 2020 da EJA Semipresencial. Um aluno, aparentando uma idade aproximada de 45 anos, acabara de efetuar a matrícula. No primeiro momento foi

apresentado a ele o Livro Didático que é utilizado na Educação de Jovens e Adultos, e traz o título “Viver, Aprender: Ciências Humanas Ensino Médio (Tempos, Espaço e Cultura).

Segundo explicou a professora, o livro está dividido em três etapas: a primeira intitulada “Riquezas e pobreza”, a segunda “A construção da Nação” e a terceira “Cidadania e conflitos no mundo contemporâneo”. A edição inclui as disciplinas de Sociologia, Filosofia, História e Geografia, e, apesar das indicações referentes a cada disciplina, os conteúdos são trabalhados de forma interdisciplinar. Por isso, a leitura dos capítulos são realizadas de forma integral. Apesar de o Ano Letivo em curso ser de 2020, o Livro Didático aqui referido é destinado aos anos de 2014, 2015 e 2016, conforme pode-se observar na capa (em anexo). Para evitar prejuízos quanto aos conteúdos, especialmente no que diz respeito às questões políticas da sociedade, nossa entrevistada ressaltou a sua preocupação em sempre disponibilizar textos atualizados para os seus alunos.

No ambiente da EJA Semipresencial, observamos que a aula ministrada para o aluno que há pouco mencionamos se desenvolveu, em princípio, com uma conversa informal. A professora pediu para que ele falasse um pouco do seu cotidiano e sobre o que imaginava que fosse a disciplina de Sociologia. O aluno começou informando que trabalha fazendo “bicos” como jardineiro, ajudante de pedreiro, pequenos reparos em móveis etc., que mora com a mãe (uma senhora aposentada) e que pretende concluir o Ensino Médio para conseguir um “emprego com carteira assinada”, sem especificar exatamente qual o emprego de sua preferência. Sobre o que imaginava que fosse a Sociologia, preferiu não opinar, substituindo a resposta esperada pela afirmativa de que está disposto a prosseguir nos estudos.

A professora explicou que durante todo o processo de aprendizagem são realizadas quatro avaliações, de acordo com o ritmo de estudo dos alunos. Para se prepararem para as provas, ela disse exigir dos alunos que prestem atenção às explicações e que leiam as unidades disponibilizadas no Livro Didático. Cada avaliação refere-se a uma unidade, com exceção da quarta, que é feita tomando por base o último assunto da terceira unidade, que versa sobre o tema “Cidade e relações sociais”.

Depois de explicar como funciona a sistemática da EJA Semipresencial, a professora falou sobre o surgimento das Ciências Sociais e sobre a importância da Sociologia para entender o cotidiano das sociedades. Na sequência, apresentou

conceitos fundamentais sobre o que é cidadania e como exercê-la. Logo após, entregou o Livro Didático ao aluno e pediu para que o mesmo efetuasse, em casa, a leitura dos seguintes tópicos: “Vale a pena aprender Sociologia?”, “Os quatro bons motivos para aprender Sociologia” e “Sociologia e senso comum”. Finalizando o encontro, a professora marcou a próxima conversa para a semana seguinte. Após a saída do aluno, ela nos informou que só marcará a avaliação quando ele sentir segurança em realizá-la.

No decorrer da pesquisa de campo, tivemos a oportunidade de observar aulas nas turmas do 1º e 3º anos do Ensino Médio da Escola em Tempo integral Padre Hildon Bandeira. Por não dispor ainda de salas temáticas, o professor ocupou uma parte da aula com a busca de um aparelho de televisão e a posterior conexão do mesmo ao seu computador pessoal para apresentação de slides. Com isso, a aula foi atrasada em pelo menos oito minutos.

Na classe do 1º ano tivemos a oportunidade de assistir à primeira aula de Sociologia que os alunos tiveram em toda a vida escolar. A turma já conhecia o professor, pois o mesmo ministra aulas de História na escola. No entanto, a Sociologia estava sendo apresentada naquele momento.

Percebemos que o professor mantinha um bom relacionamento com os alunos, pois os mesmos mostraram satisfação ao vê-lo e o cumprimentaram com respeito. Antes de iniciar a aula, o professor brincou com os alunos que votaram no atual presidente da República (o senhor Bolsonaro) perguntando se já haviam se arrependido do voto e pedindo notícias de outro aluno “bolsonarista” que havia faltado à aula naquele dia. Mesmo se tratando de um assunto que na atualidade gera conflitos até mesmo entre familiares, não percebemos qualquer animosidade por conta da brincadeira, que pareceram ser constantes entre professor e alunos.

Durante a aula, o professor dispôs de 40 slides ilustrados que foram elaborados pela Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco e que lhe foram cedidos por meio de um amigo que é professor de Sociologia no Estado vizinho. Feita a chamada eletrônica e ligados os equipamentos, o professor iniciou a aula relacionando os temas que seriam abordados: “O que são as Ciências Sociais”, “O Surgimento da Sociologia”, “Ramos das Ciências Sociais”, “Os primeiros Sociólogos”, “Os principais cientistas sociais”, “Karl Marx e o capitalismo” e “Os modos de produção”.

Utilizando-se dos slides, o professor foi apresentando pequenas conceituações e ilustrações e comentando, com uma linguagem mais simples, cada ponto explorado.

Em alguns momentos utilizou o quadro negro como elemento de apoio para destacar alguns nomes importantes da Sociologia ou alguma outra informação que julgava merecer maior destaque. Constantemente o professor se valeu dos conhecimentos da disciplina de História para contextualizar melhor a temática abordada, chegando a traçar no quadro, por exemplo, a linha do tempo correspondente aos modos de produção da história humana.

Verificamos que a estratégia empregada funcionava bem e “prendia” a atenção de boa da turma. Alguns alunos, inclusive, interagiam bem com o professor e se mostravam à vontade para indagar sobre cada tema apresentado. A cada intervenção, o professor respondia pacientemente. Outros alunos, entretanto, demonstravam certa apatia, e um deles chegou a ser surpreendido cochilando durante a aula. Outro foi surpreendido usando fones de ouvido, mas quando o professor pediu que guardasse o aparelho, foi prontamente atendido.

Os alunos que sentavam nas últimas carteiras da sala pediam, constantemente, para sair a fim de tomar água alegando que a ventilação proporcionada pelo ventilador não chegava até eles e a sala estava bastante quente. Em nenhum momento tais pedidos incomodaram o professor, que aproveitava a situação para pedir que os alunos lhe trouxessem água gelada. Nessa atitude do mestre enxergamos uma demonstração prática de que, para saber dar aula, é preciso antes saber viver. E “saber viver” exige também saber se relacionar bem com as pessoas, evitando, especialmente, qualquer tipo de conflito desnecessário com o próximo, especialmente quando esse próximo está representado por alunos em situação de aprendizagem.

Durante a aula, observamos que nenhum aluno abriu o caderno para fazer qualquer anotação. O professor também não exigiu que escrevessem nada. Sem nenhuma anotação, e com pouquíssimo tempo no cronograma escolar, a primeira aula de Sociologia da vida acadêmica dos alunos do 1º ano terminou com apenas dez dos 40 slides trabalhados. Não foi pedida nenhuma atividade de casa referente ao assunto, e o professor informou que continuaria na próxima aula.

A próxima aula observada ocorreu na turma do 3º ano, com oito alunos presentes. Novamente houve o deslocamento do computador e do aparelho de TV. A aula se iniciou com a chamada eletrônica. O professor procurou os slides que iriam ser trabalhados, estes produzidos por ele próprio e formados por conceituações e ilustrações sobre os temas “Política, Poder e Estado”, “Regimes políticos” e “Partidos Políticos”.

Os slides tiveram pouca serventia durante a aula, em face da insuficiência do tempo disponível (apenas 45 minutos). Na verdade, os slides ficaram esquecidos na maior parte do tempo. A aula foi acontecendo em clima de conversa informal e os questionamentos foram surgindo naturalmente.

Em determinado momento da aula, o professor perguntou se algum aluno ou aluna teria habilidade para fazer e administrar um Blog para a turma, admitindo que ele próprio não dispunha de nenhuma experiência nesse sentido. Apenas um aluno se prontificou a construir a ferramenta tecnológica proposta. Segundo o professor, o blog deverá ser utilizado como ferramenta destinada à produção textual e também para ser uma espaço de comunicação e debate entre os alunos e os professores da turma. Depois de criá-lo, os alunos deverão acessá-lo para participar das atividades e, com isso, reforçar o aprendizado sobre os temas debatidos.

Apesar do argumento frente à importância da tecnologia para o reforço do aprendizado, observamos que a turma demonstrou pouco interesse na criação e utilização do blog. Mesmo assim, o professor insistiu na proposta e disse que gostaria que a turma propusesse, na aula seguinte, os assuntos que gostaria de tratar no espaço virtual.

Assim como ocorrido na turma do 1º ano, os alunos do 3º ano também não fizeram qualquer anotação durante a aula, nem foram cobrados para que o fizesse. Em alguns momentos, houve fuga do tema proporcionada pela apresentação de perguntas desvinculadas do assunto que estava sendo tratado. Para satisfazer a curiosidade da turma, o professor respondia aos questionamentos, mas, ao nosso ver, tal estratégia não favorecia ao bom andamento dos trabalhos, tendo em vista o fato de os assuntos alheios ao tema central acabarem gerando debates paralelos sem muita relevância para o real objetivo da aula.

Nesse particular, uma questão importante nos veio à mente: “Até que ponto o professor pode deixar a turma à vontade para intervir na condução da aula?” A resposta para tal indagação está no equilíbrio, na dosagem perfeita entre não abrir mão do controle da aula e, ao mesmo tempo, permitir que os alunos sejam e se sintam partícipes importantes do processo de ensino-aprendizagem.

Mas voltemos às considerações específicas sobre o que observamos na aula de Sociologia na turma do 3º ano. Ali, verificamos que o relacionamento professor-alunos é pautado por muita confiança e por vários anos de convivência. Sobre a turma,

o docente disse considera-la a melhor da escola. “Me sinto muito à vontade em ministrar aulas para esses alunos”, enfatizou.

Ao término da aula, assim como fizera na turma do 1º ano, o professor também não cobrou nenhuma atividade referente ao tema abordado e nem solicitou que os alunos efetuassem uma leitura prévia a partir do Livro Didático para a próxima aula. Apenas informou que o assunto continuaria na próxima aula. Dito isto, o professor de Sociologia seguiu para outra sala onde, agora, ministraria aula de História, em cumprimento à sua carga horária dentro do Magistério Público Estadual.

4.7 Percepção dos educandos sobre a disciplina de Sociologia

Na Escola Integral Padre Hildon Bandeira, aplicamos a técnica de coleta de dados chamada de “grupo focal”. O propósito foi promover os alunos participantes da pesquisa à condição de sujeitos ativos no processo. A seleção dos participantes aconteceu de forma que houvesse representatividade de alunos pertencentes ao 2º e 3º anos do Ensino Médio. Os alunos do 1º ano não entraram no grupo focal por estarem tendo os primeiros contatos com a disciplina de Sociologia e dessa forma, ainda estarem formando suas opiniões com relação à disciplina.

Foram escolhidos seis alunos, três do 2º ano e três do 3º ano, sendo duas meninas e quatro meninos. Os alunos foram escolhidos de forma democrática, ou seja, o convite não foi imposto, e tivemos a oportunidade de convidá-los na própria sala de aula. Os três alunos de cada sala que manifestaram mais rapidamente a vontade de participar da pesquisa foram escalados. Aceito o convite, o local escolhido para a realização da entrevista foi a sala da Biblioteca. A coordenadora cuidou para que, nesse momento, nenhuma turma ocupasse o espaço.

Com ambiente e clima de trabalho adequado, solicitamos que os alunos se apresentassem, falando nome, idade e há quanto tempo estuda na instituição de ensino. Com um clima de aceitação estabelecido, nos apresentamos, agradecemos pelo atendimento ao convite, explicamos o objetivo da pesquisa e pedimos para que fossem evitadas conversas paralelas. Em seguida explicamos o caráter confidencial de tudo que seria tratado naquela entrevista, garantimos que nenhum participante teria o nome divulgado e que, portanto, ninguém precisaria se sentir constrangido(a) ao expressar suas opiniões, e informamos que seriam feitas perguntas referentes à disciplina de Sociologia.

Para organizar a discussão e evitar que a entrevista seguisse por assuntos diversos, elaboramos um “Roteiro” (em apêndice) com questões organizadas no sentido do aprofundamento progressivo do tema e dispostas com vistas à fluidez da discussão, sem muitas intervenções.

No primeiro momento, foi perguntado aos alunos o que significa para eles a Sociologia. Dois alunos apresentaram respostas mais elaboradas. O restante do grupo concordou com o que eles falaram.

Vejamos o que disserem os alunos sobre a disciplina objeto deste estudo:

- ✓ “A Sociologia é uma matéria muito importante para a nossa vida. Ela nos ajuda a entender a sociedade em que vivemos e a participar dela com o nosso próprio olhar.”
- ✓ “A Sociologia é a única disciplina que faz com que a gente pense no nosso papel no mundo, na nossa família e em como está a minha realidade hoje e o que fazer e como fazer para melhorar.”

Mediante a indagação sobre se sentiam dificuldades em entender os conteúdos da disciplina de Sociologia, uma aluna que ainda não havia se pronunciado deu o seguinte depoimento:

- ✓ “Senti muita dificuldades em entender a disciplina de Sociologia quando estava no 1º ano do Ensino Médio. Achei que era uma matéria de conteúdos chatos, pois começou falando sobre teorias e teóricos. Depois fui entendendo que não era só isso que a Sociologia estudava e entendi que, na verdade, era o estudo sobre o que acontecia todos os dias com todos nós.”

Outro aluno se expressou com o seguinte comentário:

- ✓ “Pensei que seria reprovado em Sociologia o ano passado, quando fazia o 2º ano, pois tive dificuldades em diferenciar as teorias de Marx, Weber e Durkheim. Eu embaralhava tudo e no fim não sabia nada.”

Perguntado sobre o que fez para entender melhor o assunto, ele respondeu:

- ✓ “O professor indicou alguns vídeos interessantes disponíveis no YouTube e isso ajudou muito. Também resolvi prestar mais atenção nas aulas. Antes só fazia conversar ou dormir na sala durante as aulas. O professor é um cara legal!”

Indagados se o professor conseguia tirar suas dúvidas, os alunos responderam:

- ✓ “Ele é ótimo! Brinca com a gente. Não reclama de quase nada. Quando estamos com dúvidas ele para a aula, nos escuta e responde a tudo que perguntamos. Tem gente que pergunta coisa que não tem nada a ver e mesmo assim ele responde.”
- ✓ “Essa é uma das aulas de que mais gosto, por conta do professor.”

Sobre os temas que gostariam de discutir para possíveis debates em salas de aula, os alunos assim se manifestaram:

- ✓ “Gostaria de falar sobre a situação da mulher negra na sociedade. Também gostaria de falar sobre o aborto, a virgindade, a violência contra a mulher etc.”
- ✓ “Acho importante que o professor faça um debate sobre a religião. Sou evangélico e sinto que muitos colegas não respeitam e falam coisas agressivas sobre isso.”
- ✓ “Preferia que o professor falasse sobre a política no Brasil, puxando para o debate de quem é a favor ou contra o governo.”

Perguntados se gostariam que a disciplina de Sociologia tivesse mais horas-aula semanais, os alunos foram unânimes em dizer que consideram insuficiente o tempo de aula e que durante as aulas não dá para fazer quase nada; que quando começam a falar sobre algo interessante o tempo acaba e o assunto fica para ser concluído na próxima aula; que, no entanto, quando a próxima aula chega, o debate não é o mesmo e, às vezes, o professor até esquece o que estava trabalhando na aula anterior.

Sobre como gostariam que fossem as aulas de Sociologia, os alunos observaram:

- ✓ “Gosto da disciplina. Acho que o professor poderia trazer o pessoal dos movimentos sociais para fazer uma palestra para a gente.”
- ✓ “Seria bom que pudéssemos sair da sala de aula e conhecer outros lugares. Eu nunca fui ao cinema e muito menos a um museu.”
- ✓ “Gosto mais quando a aula é tipo um debate. Todos falam suas opiniões e ninguém fica com raiva um do outro. Pena que nem sempre é possível fazer, pois só temos uma aula na semana e o professor precisa também dar os conteúdos.”

A conversa com o grupo focal durou mais ou menos 45 minutos e os alunos se mostraram satisfeitos com o que foi debatido. O espaço da Biblioteca foi adequado, e não houve interrupções durante a entrevista. Todos os participantes conseguiram se expressar, se não em todos os questionamentos, mas naqueles que se sentiam mais à vontade. Respeitamos a dinâmica do grupo e fizemos o mínimo de interrupções.

5 A OTIMIZAÇÃO DO ENSINO DE SOCIOLOGIA: POSSÍVEIS AVANÇOS

Não há como pensar formação de professores, cotidiano escolar e ensino de Sociologia na escola sem levar em consideração os sujeitos aos quais a educação escolar se destina: os jovens. Conforme Freitas e Filho (2017, p. 86), pensar questões relacionadas ao ensino-aprendizagem no ambiente escolar exige a urgente tarefa de entender quem são os jovens que ali se encontram, de onde vêm, o que trazem consigo, como se relacionam com o mundo de fora da escola e como esse modo de ser e viver lá fora afeta as percepções sobre a escola e a relação com os pares e com os demais membros da comunidade escolar.

Independentemente do modo como a escola trata e define os alunos, os jovens, de acordo com Pereira (2016), encontram espaço para desestabilizar as regras disciplinares e, assim, reinventar a escola, levando para dentro da instituição escolar o que são, o que vivem, o que recebem, o que pensam, o que gostam, o que sonham e o que acreditam, e mostrando que não se pode encerrá-los em conceitos estanques e homogeneizantes.

Em face dessa realidade, é importante reconhecer e abrir espaço para o diálogo com as diferentes juventudes que frequentam a escola. E tal atitude, segundo Freitas e Filho (2017), se constitui num bom começo em qualquer processo educativo, e mais ainda quando se trata do ensinar Sociologia para jovens.

Conforme os autores,

não há como promover o estranhamento e a desnaturalização preconizadas pelas OCNs (2006) sem compreender em que realidades sociais os estudantes estão inseridos e o que eles pensam acerca da escola e da sociedade que os cerca. (FREITAS; FILHO, 2017, p. 86).

Neste contexto, Lima e Martins (2012) ensinam que a disciplina de Sociologia deve ser ministrada de maneira a estimular o olhar sociológico por meio do estranhamento da realidade, sendo necessário, para isso, que se proporcione aos alunos o contato com a Sociologia, evidenciando seus temas e abordagens munidos de ferramentas teóricas que auxiliem a compreender a dinâmica social. “O primeiro passo é demonstrar que a vida em sociedade não é algo que se explica de imediato, ou seja, que as relações sociais possuem uma lógica que não está completamente esclarecida no momento em que as realizamos”. (LIMA; MARTINS, 2012, p. 303).

A desnaturalização da realidade aparece, portanto, como um “antídoto” à tendência de se explicarem as relações sociais, as instituições, os modos de vida, as ações humanas, coletivas ou individuais, a estrutura social, a organização política etc. com argumentos naturalizadores. (OCNs, 2006, p. 105-106).

Lima e Martins (2012) explicitam que a desnaturalização recoloca as relações sociais na ordem dos fenômenos dotados de historicidade, por isso a necessidade de compreendê-los à luz das mudanças e continuidades, dos interesses e dos laços culturais, porque agimos socialmente desta ou daquela forma.

De acordo com os autores,

exercitar o uso da desnaturalização significa estimular o exercício de abstração, que se faz através da análise e da desconstrução daquilo que nos é apresentado pelo senso-comum. O objetivo, portanto, é mostrar ao aluno o problema da imediatez do senso-comum, destituído de reflexão, ou seja, demonstrar que a realidade é muito mais complexa do que se mostra a princípio. (LIMA; MARTINS, 2012, p. 303).

O sentido da Sociologia na educação básica não deve ser apenas a crítica, mas sim o saber posicionar-se frente à realidade ao qual se está inserido, principalmente por meio da compreensão das representações sociais como produtoras sociais, sendo desejada uma intervenção consciente dos cidadãos na sociedade, para que sejam garantidas as mudanças necessárias.

A partir das interações entre professor, alunos e contexto social de ensino, os docentes são capazes de produzir saberes que permitem a manifestação de singularidades expressas em inovações no modo de ensinar a disciplina, mais próximo da realidade social e cultural de seus estudantes e do perfil destes, cada vez mais marcado pelo uso de tecnologias da informação e da comunicação para acessar informações e conhecimentos.

As inovações digitais fazem parte do cotidiano dos brasileiros desde o final dos anos de 1990. Os adolescentes do Ensino Médio assumem com grande propriedade a identidade de “nativos digitais”⁹, pois já nascem praticamente sabendo usar os recursos tecnológicos. Por outro lado, nota-se a existência de um estranhamento por

9 O termo “nativo digital” foi usado pela primeira vez em 2001 pelo professor e educador Mark Prensky para designar as pessoas que cresceram na era digital e estão acostumadas e confortáveis com o uso da tecnologia, considerando-a, inclusive, uma parte de suas vidas. Prensky é autor do livro *Teaching Digital Natives* (Ensinando Nativos Digitais), ainda sem tradução para o português.

uma parcela dos professores, que por muitas vezes revelam uma resistência em utilizar tais recursos, uma vez que ocupam a posição de “nômades digitais”, ou seja, que estão em movimento de busca e adaptação à recepção das diferentes mídias digitais em sua interatividade social e docente. (ERAS; FEIJÓ, 2017, p. 101).

O manuseio das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) como ferramentas para ministrar cursos, inclusive no Nível Médio, tem se constituído em prática didático-pedagógica recorrente para atrair a atenção do alunato e dinamizar o contexto de ensino e aprendizagem.

Para inovar em sala de aula, sobretudo para inserir tecnologias digitais como dispositivos pedagógicos no contexto de ensino, Leal (2015) diz ser preciso que os professores e os alunos estejam familiarizados com certo grau de inclusão digital e possam contar com recursos materiais para o acesso a esses meios.

Mas, infere-se que a questão mais pertinente a considerar aqui é o preparo docente para harmonizar o uso da tecnologia ao propósito de conhecer e aprender a partir desse recurso, sem confundir meio e conteúdo ou fazer da tecnologia um fim em si mesma, o que comprometeria seu uso para fins didáticos e pedagógicos. (LEAL, 2015, p. 55).

Comentando essa relação professor/alunos/tecnologias, Eras e Feijó (2017, p. 103) observam que o professor de Sociologia tem um duplo trabalho no processo de transposição didática: dominar as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) e adaptá-las ao ensino da disciplina. Para as autoras, realizar tal tarefa por meio das inovações tecnológicas que os alunos dominam tão bem é certamente um desafio a mais.

O papel do professor frente às novas tecnologias é o de mediador. Ele precisa ter a percepção de quais instrumentos tecnológicos são pertinentes para diversificar o ensino e a aprendizagem. Para isso, é de fundamental importância uma boa preparação e formação docente. Caso não possua, os resultados não serão significativos na aprendizagem dos alunos.

É importante ressaltar que tais necessidades de atualização docente, assim como de todas as áreas do pensamento e da atividade profissional, e também científica, não são privilégio do Século XXI. Já nas últimas décadas do Século passado (Anos 1980 e 1990), e aqui nós estamos falando de Brasil, a sociedade já passava a conviver e viver com as inovações tecnológicas, tendo em vista o aparecimento do microcomputador, da internet, da TV a cabo, dos aparelhos celulares (cada vez mais

modernos), enfim, de uma gama de instrumentos tecnológicos que vieram transformar, não somente a realidade da população, mas a própria forma de agir e pensar a realidade por parte das pessoas.

Vejamos o que já dizia Libâneo em fins do Século XX, precisamente em 1998, há 22 anos:

A escola continuará durante muito tempo dependendo da sala de aula, do quadro-negro, dos cadernos. Mas as mudanças tecnológicas terão impacto cada vez maior na educação escolar e na vida cotidiana. Os professores não podem mais ignorar a televisão, o vídeo, o cinema, o computador, o telefone, o fax, que são veículos de informação, de comunicação, de aprendizagem, de lazer, porque há tempos o professor e o livro didático deixaram de ser as únicas fontes do conhecimento. Ou seja, professores, alunos, pais, todos precisamos aprender a ler sons, imagens, movimentos, e a lidar com eles. (LIBÂNEO, 1998, p. 17-18).

Nos dias atuais, o uso das tecnologias, especialmente dos aparelhos celulares, serve tanto para facilitar quanto para dificultar as aulas. E não seria nenhum exagero salientar que, na maioria dos casos, os prejuízos chegam a superar os benefícios, dada a inabilidade da grande maioria dos docentes no trato com situações, por exemplo, em que alunos teimam em não prestar atenção e em não participarem das aulas para permanecerem “navegando” nas mídias sociais por meio dos seus celulares individuais.

Mas este não é um problema sem solução, desde, entretanto, que os professores saibam estabelecer, no dia-a-dia das salas de aula e desde o primeiro dia de aula, uma relação de respeito mútuo e de comprometimento com a construção do conhecimento. Falamos aqui de uma espécie de “contrato pedagógico” pautado, não na autoridade docente, mas na busca conjunta de resultados positivos no sentido de bem aproveitar o tempo destinado à disciplina, o qual, por ser obrigatório, não precisa ser necessariamente “enfadonho” para alguns, ou mesmo para todos.

Nessa relação de cumplicidade, é possível, por exemplo, enfrentar (e até resolver) o problema, muito comum na atualidade, da distração de boa parte dos alunos em face do uso inadequado dos seus aparelhos celulares, invariavelmente utilizados para navegação “aleatória” nas mídias sociais. Para isso, é interessante que, ao invés de tentar obrigar os alunos a guardarem seus telefones móveis, o professor estimule a utilização destes aparelhos para a própria dinâmica de sala de

aula, lançando mão da tecnologia, não somente para preparar aulas, mas para conduzir os alunos (em sala de aula) na apreensão de novos conhecimentos.

Conforme Eras e Feijó (2017, p. 106), durante a edição de 2017 do Encontro Nacional sobre o Ensino de Sociologia na Educação Básica (Eneseb), a proposta do Grupo de Trabalho (GT) que discutiu o tema “os professores de Ciências Sociais/ Sociologia no mundo digital: as metodologias de ensino em Ciências Sociais na Educação Básica” reuniu experiências importantes sobre a temática das TICs em sala de aula, tanto pensando a prática cotidiana quanto os desafios impostos por esses recursos aos professores. Ferramentas como Blog, Documentários, plataformas do Google, WhatsApp e plataforma Wiki foram apresentadas e, em face da utilização desses meios tecnológicos, foram relatadas experiências e possibilidades de trabalho extremamente significativas.

E não é preciso ter estado presente ao Eneseb de 2017 para imaginar de que experiências estamos falando. Basta lembrar das crianças ainda bem pequenas das nossas famílias e do domínio que estas têm diante das tecnologias, especialmente das ferramentas disponibilizadas nos aparelhos celulares, tablets, notebooks, TV's a cabo etc. E se elas dominam tão bem esses equipamentos, porque não utilizar estes mesmos instrumentos junto aos quais elas se sentem tão bem para fazê-las sentirem-se igualmente bem manejando-os na busca de outras experiências que, de forma inconsciente, lhes favoreçam no processo de aquisição de novos conhecimentos?

Na sala de aula de Sociologia, por exemplo, pode-se perfeitamente utilizar os aparelhos celulares, de forma individual ou em grupo, para estimular os alunos (mediante desafios pré-estabelecidos) a promoverem pesquisas e apresentarem respostas ou opiniões sobre questões relacionadas aos objetivos da disciplina. Assim, a partir das aulas sempre em movimento, e, portanto, livres do modelo “bancário” acertadamente criticado por Paulo Freire (1987), os alunos certamente se sentirão parte do processo; a escola se tornará mais atraente frente aos mesmos, e estes se tornarão peças efetivas no próprio desenvolvimento diário da disciplina.

Ressalte-se que tais aulas não devem se restringir à utilização dos aparelhos celulares dos alunos, mas lançar mão dos mais variados equipamentos tecnológicos, incluindo projetores de slides, que, em conjunto com aparelhos de televisão ou computadores, podem ser utilizados para a exibição de filmes de curta duração relacionados aos temas discutidos em cada aula.

Ressalte-se também que, mesmo se conseguindo conectar os alunos com as dinâmicas das aulas (que não podem jamais ser repetitivas) o professor não deve abrir mão de outras possibilidades de despertar a curiosidade e o interesse dos alunos pela Sociologia, aí incluídas a leitura, individual ou em grupo, de textos leves e descomplicados sobre assuntos ligados à disciplina, e a prática da pesquisa, em sala de aula ou em casa.

No caso específico do estímulo à pesquisa, que corresponde a um elo muito importante entre a compreensão do meio em que os alunos estão inseridos e a ciência que estão aprendendo, é interessante observar que, ao indicá-la como atividade de sala de aula ou de casa, alguns cuidados básicos devem ser observados pelo professor no sentido de evitar desafios que se limitem a buscar ideias soltas, de senso comum, ou explicações individualistas e sem perspectivas sociais, nos termos preconizados pelas Orientações Curriculares Nacionais de 2006.

Nos termos preconizados pelas Orientações Curriculares Nacionais de 2006,

[...] é preciso que o professor explique o que é uma pesquisa sociológica, os padrões mínimos de procedimentos que devem ser utilizados, os cuidados que devem ser tomados e a elaboração de um esboço de projeto de pesquisa exploratória [...] Os passos e os procedimentos precisam ser objetivos para que o resultado da pesquisa possa ser de alguma valia no entendimento do fenômeno a ser observado. A pesquisa pode ser feita depois das apresentações teóricas, conceituais ou temáticas, como um elemento de verificação ou de aplicação (ou não) do que foi visto anteriormente. Mas pode ser utilizada como elemento anterior às explicações por meio dos três recortes. Podem-se encaminhar os alunos para que realizam uma pesquisa antes de discutirem qualquer teoria, conceito ou tema, e, a partir do que encontrarem, problematizar os resultados no contexto de cada um dos recursos. (OCNs, 2006, p. 126).

Conforme relacionado por Bridi, et al (2014), os principais objetivos ao se ensinar a Sociologia são: despertar a curiosidade intelectual dos estudantes; introduzir uma forma de pensar sociologicamente a realidade; analisar sociologicamente as transformações do mundo atual, e possibilitar a apreensão e a interpretação das transformações sociais, políticas, econômicas e culturais.

Segundo a autora,

A maneira como o professor conduz a disciplina junto aos alunos, preocupando-se com a significação dos conteúdos, das metodologias utilizadas e com a correspondência entre conteúdo, metodologia e

avaliação, é fundamental na construção do conhecimento sociológico. (BRIDI, et al, 2014, p. 53).

Ainda segundo Bridi, et al (2014, p.137), a qualidade no que se ensina está em estimular o desenvolvimento de um conjunto de atitudes e habilidades como: saber aprender, pesquisar, saber encontrar as informações, analisar, sintetizar, concluir, cooperar, levantar hipóteses, criticar, solucionar problemas, comparar e generalizar.

Para alcançar o objetivo educacional de ensinar significativamente, é preciso mudar a forma de ensinar, e isso, segundo enfatizam Ferreira e Martins (2007), só é possível se os docentes aprenderem a refletir sobre suas práticas em sala de aula.

Rever como ensinamos, como planejamos a aula, como os alunos irão responder ao nosso “jeito” de ensinar, é fundamental para desenvolver e aperfeiçoar nossa capacidade docente. Para isso, é preciso, preliminarmente, conhecer a diversidade existente na classe e entender que existem vários estilos de aprendizagem. Para o docente, aprender a aprender é muito importante, e o que interessa mesmo é fazer com que as crianças, os jovens e os adultos na sala de aula, especialmente aqueles que encontram menos oportunidade de aprendizagem e de participação nas atividades, possam experimentar o sucesso. (FERREIRA; MARTINS, 2007, p. 32).

Nesse contexto, Paulo Freire (1969) fala em admirar o mundo; em estar não apenas no mundo, mas com ele; em estar aberto ao mundo, a captá-lo e compreendê-lo; em atuar de acordo com as finalidades do mundo, a fim de transformá-lo e de responder aos seus desafios.

A afirmativa freiriana é atribuível ao profissional de educação à medida em que se pode inferir que o desafio maior do professor é o de se tornar objeto de sua própria reflexão, do seu fazer docente, tornando-se um pesquisador que pesquisa sobre a sua prática; sobre o mundo acadêmico em que está inserido.

Assim, ele pode tornar-se um profissional apto a conciliar a dicotomia professor-pesquisador, aproveitando-se ao máximo dos elementos presentes na própria escola e tornando-se capaz de se descobrir como produtor de conhecimento e de saber que valoriza suas próprias experiências, e que sabe empregá-las no processo que visa ao aperfeiçoamento do potencial acadêmico dos alunos, como veremos no subitem a seguir.

5.1 Trabalhando o potencial acadêmico dos alunos

Para aperfeiçoar o ambiente de sala de aula no sentido do cumprimento da finalidade pedagógica da Sociologia, que inclui, conforme Sarandy (2004, p. 130), fazer o aluno compreender que “os cheiros, os gestos, as gírias, as tensões, os conflitos, as lágrimas e alegrias, enfim o drama concreto de seus pares, são em grande medida resultantes de uma configuração específica de seu mundo”, o professor tem à sua disposição um elemento muito importante que está relacionado ao capital cultural trazido pelos próprios alunos para a sala de aula.

Conforme Bourdieu (1979),

o capital cultural pode existir sob três formas: no estado incorporado, ou seja, sob a forma de disposições duráveis do organismo; no estado objetivado, sob a forma de bens culturais – quadros, livros, dicionários, instrumentos, máquinas, que constituem indícios ou a realização de teorias ou de críticas dessas teorias, de problemáticas etc., e, enfim, no estado institucionalizado, forma de objetivação que é preciso colocar à parte porque, como se observa em relação ao certificado escolar, ela confere ao capital cultural – de que é, supostamente, a garantia – propriedades inteiramente originais. (BOURDIEU, 1979, p.03)

Nogueira (2002) reforça o entendimento bourdiano de que o capital cultural seria o elemento da bagagem familiar que teria o maior impacto na definição do destino escolar. Para a autora,

a Sociologia da Educação de Bourdieu se notabiliza pela diminuição que promove do peso do fator econômico, comparativamente ao cultural, na explicação das desigualdades escolares. A posse de capital cultural favoreceria o desempenho escolar na medida em que facilitaria a aprendizagem dos conteúdos e códigos escolares, como também o êxito escolar porque propiciaria um melhor desempenho”. (NOGUEIRA, 2002, p. 04).

Para Ferreira e Martins (2007), a experiência ou o conhecimento prévio do estudante diz respeito aos conceitos ou às habilidades que ele já desenvolveu em relação ao novo tópico, dentro e fora da escola. “Saber o que os alunos já conhecem ajuda a decidir por onde começar a ensiná-los”, enfatizam as autoras, e acrescentam:

Às vezes, a turma toda apresenta o mesmo nível de informação prévia, e a aprendizagem na sala pode começar do mesmo ponto; outras vezes, as experiências e os conhecimentos prévios de alguns estudantes são tão distintos dos da maioria que não é possível

começar do mesmo ponto. Nesse caso, é preciso modificar a estratégia de ensino para atender a essas diferenças. (FERREIRA; MARTINS, 2007, p.36).

De acordo com Amurabi Oliveira (2019), diferentemente da forma como o aluno chega em outras disciplinas do currículo escolar, na Sociologia ele chega com muitas certezas sobre o objeto analisado e muitas convicções sobre o funcionamento do mundo social que partem de sua experiência mais imediata, de uma vivência no nível individual e coletivo. A Sociologia, segundo o autor, possibilita ao aluno entender o mundo no qual ele, sua família, seu trabalho, em suma, sua realidade se insere, o que os leva a uma visão mais ampla sobre si mesmos.

Para Oliveira e Costa (2016), a tarefa do professor de Sociologia reside na busca das pré-noções dos educandos, oportunizando a sistematização e o estabelecimento do diálogo dos conteúdos escolares com a realidade desse público específico. Os autores afirmam, entretanto, que as teorias sociológicas clássicas e seus respectivos autores não precisam ser negligenciados e afirmam:

O que importa é a forma como serão mediados tais conhecimentos pelo professor a fim de mobilizar um aprendizado significativo. As aulas de Sociologia devem ser diferentes daquelas da graduação – que são, muitas vezes, aulas expositivas com alto grau de abstração. Mas, também não devem ficar apenas no nível concreto dos fatos cotidiano. (OLIVEIRA; COSTA, 2016. p. 405).

Na missão de fazer da Sociologia uma disciplina interessante para os alunos, o professor, segundo Silva (2005, p. 02), precisa se concentrar em duas dimensões da tarefa docente. A primeira é o saber acumulado da Sociologia e a segunda são as necessidades contemporâneas da juventude, da escola, do Ensino Médio e dos fenômenos sociais mais amplos. Desta forma, é possível definir princípios partindo da Sociologia e tendo como base as experiências de ensino.

Silva (2009, p. 11) entende que a Sociologia possibilita ao aluno um exercício de distanciamento, pois permite a observação e a compreensão dos fenômenos inerentes às sociedades humanas, principalmente aqueles nos quais os jovens se veem inseridos e que acabam tornando-se naturais por diversos motivos. Além disso, possibilita ao jovem a capacidade de envolvimento, o que faz o indivíduo entender-se enquanto protagonista da sociedade, comprometendo-se a atuar nas mais diferentes esferas sociais.

Para Tomazi (2007), a preocupação do professor de Sociologia no Ensino Médio está em desenvolver nos seus alunos a capacidade de ver a realidade em que vivem com outro olhar, além do senso comum. Ou seja, o autor entende que no Ensino Médio deve-se ensinar os alunos a pensar sociologicamente, utilizando todos os elementos que a Sociologia pode lhes oferecer. Segundo ele,

no Ensino Médio o professor deve se preocupar em fornecer elementos para que os jovens possam ter uma imaginação sociológica e desenvolver a capacidade de ver a realidade em que vivem com outro olhar, além do senso comum. Pensar sociologicamente, por meio dos subsídios teóricos que a Sociologia pode oferecer deve ser o principal objetivo na formação dos alunos. (TOMAZI, 2007, p. 597).

A propósito da imaginação sociológica defendida por Tomazi (2007), Mills (1972) explica que esta capacita seu possuidor a compreender o cenário histórico mais amplo, em termos de seu significado para a vida íntima e para a carreira exterior de numerosos indivíduos, permitindo-lhe levar em conta como os indivíduos, na agitação de sua experiência diária, adquirem frequentemente uma consciência falsa de suas posições sociais.

Sobre essa questão, o autor observa:

Dentro dessa agitação, busca-se a estrutura da sociedade moderna e dentro dessa estrutura são formuladas as psicologias de diferentes homens e mulheres. Através disso, a ansiedade pessoal dos indivíduos é focalizada sobre fatos explícitos e a indiferença do público se transforma em participação nas questões públicas. (MILLS, 1972, p. 12).

A principal atribuição da imaginação sociológica, segundo o autor, é capacitar o aluno a compreender a história, a biografia e as relações entre ambas, dentro da sociedade. Nenhum estudo social que não se volte à problemática da biografia, da história e de suas interligações dentro de uma sociedade contempla de fato a sua jornada intelectual. Para isso, é preciso formular alguns questionamentos, como os seguintes: Qual a estrutura da sociedade como um todo? Qual a posição dessa sociedade na história humana? Que variedades de homens predominam nessa sociedade e nesse período?

Nesse contexto, Mills (1972) explica que

a imaginação sociológica se refere à capacidade de passar de uma perspectiva a outra – da política para a psicológica; do exame de uma

única família para a análise comparativa dos orçamentos nacionais do mundo; da escola teológica para a estrutura militar etc. Portanto, é a capacidade de ir das mais impessoais e remotas transformações para as características mais íntimas do ser humano e ver as relações entre as duas. Sua utilização se fundamenta sempre na necessidade de conhecer o sentido social e histórico do indivíduo na sociedade e no período no qual sua qualidade e ser se manifestam. (MILLS, 1972, p. 13).

Por meio das afirmativas aqui transcritas, Mills (1972) explica que a imaginação sociológica ajuda o homem a perceber o que está acontecendo no mundo, assim como a compreender o que está acontecendo com ele, como minúsculos pontos de cruzamento da biografia e da história, dentro da sociedade.

Nesse contexto, Sarandy (2004) acrescenta um outro elemento importante da questão metodológica que, conforme enfatiza, é fundamental para se atingir o objetivo do ensino da Sociologia: o desenvolvimento da perspectiva sociológica.

Vejamos o que diz o autor sobre essa questão:

Mais que discorrer sobre uma série de conceitos, a disciplina pode contribuir para a formação humana, na medida em que proporcione a problematização da realidade próxima dos educandos a partir de diferentes perspectivas, bem como pelo confronto com realidades culturalmente distantes [...] trata-se de uma apropriação, por parte dos educandos, de um modo de pensar distinto sobre a realidade humana, não pela aprendizagem de uma teoria, mas pelo contrato com diversas teorias e com a pesquisa sociológica, seus métodos e seus resultados. O objetivo do ensino de Sociologia como, aliás, deveria ser o de qualquer ciência, é proporcionar a aprendizagem do modo próprio de pensar de uma área do saber aliada à compreensão de sua historicidade e do caráter provisório do conhecimento – expressões da dinâmica e complexidade da vida. (SARANDY, 2004, p. 06).

As Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (OCNEM) dão alguns direcionamentos para a devida condução dos conhecimentos docentes. Neste documento, identifica-se o ensino de como fazer pesquisa para os alunos do Nível Médio como um elemento relevante na metodologia de ensino de Sociologia; para o conhecimento da pesquisa sociológica e seus procedimentos de objetividade científica e, ainda, como instrumento de prática escolar, com orientações quanto às pesquisas bibliográficas e seus diversos e diferentes tipos de fontes. Nesse sentido, as OCN's ensinam que

a pesquisa sociológica pode ser um componente muito importante na relação dos alunos com o meio em que vivem e com a ciência que

estão aprendendo. Assim, partindo de conceitos, temas ou teorias, a pesquisa pode ser um instrumento importante para o desenvolvimento da compreensão e para explicação dos fenômenos sociais (OCNEM, 2006, p. 126).

Outros elementos importantes para pensarmos o conteúdo da disciplina de Sociologia para o Nível Médio estão dispostos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394/1996, citada por Leal (2015), que preconiza quatro objetivos do Ensino Médio: prosseguimento de estudos, preparação para o trabalho, aprimoramento da pessoa humana (formação ética, autonomia intelectual, pensamento crítico) e compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos (teoria e prática).

Para Leal (2015),

ao elencar tais propósitos em geral para o Ensino Médio, pode-se pensar o curso de Sociologia como locus privilegiado para o cumprimento de tais objetivos, levando em conta os conteúdos da disciplina. (LEAL, 2015, p. 52).

A Sociologia, conforme disposto nas OCNs (2016, p. 597), tem muitas razões para estar presente no currículo escolar do Ensino Médio, sendo a principal delas relacionada à importância que a disciplina desempenharia na formação do aluno e em sua preparação para o exercício da cidadania. Essa razão, conforme os autores do documento, se tornou um slogan ou clichê da disciplina, e o que interessa é ultrapassar este patamar do discurso e procurar estratégias para avançar para a concretização dessa expectativa.

5.2 O futuro do Ensino de Sociologia ante à proposta da BNCC

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento que começou a ser elaborado no ano de 2015. Para garantir-lhe o desejado caráter participativo e democrático, foram realizadas consultas públicas presenciais e on-line visando à participação popular no processo. No ano de 2017, o Ministério da Educação (MEC) concluiu a sistematização do documento, levando em conta as contribuições de mais de 12 milhões de pessoas, em sua grande maioria educadores espalhados por todo o Brasil. No mesmo ano de 2017, o texto introdutório da Base e as partes referentes à

Educação Infantil e ao Ensino Fundamental foram aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE).

No ano seguinte (2018), o CNE aprovou a parte da Base Nacional Comum Curricular referente ao Ensino Médio. Nesta fase, foram definidos os conteúdos mínimos que devem ser ensinados em todas as escolas do País, tanto públicas quanto privadas. A Base não deve ser vista como um currículo, mas sim como um instrumento orientador curricular. Cabe aos Estados e municípios elaborarem seus currículos a partir dos princípios e das aprendizagens definidas na Base. (BNCC, 2017, p. 08).

Para tentar dirimir as dúvidas referentes à implantação da Base nos sistemas educacionais de todo o território brasileiro, o Ministério da Educação disponibilizou, no seu próprio site oficial, um espaço intitulado “Novo Ensino Médio – perguntas e respostas”. Neste espaço, a BNCC é conceituada como “um conjunto de orientações que deverá nortear a (re)elaboração dos currículos de referência das escolas das redes públicas e privadas de ensino de todo o Brasil”.

A Base tem o desafio de trazer as competências, habilidades e as aprendizagens pretendidas para crianças e jovens em cada etapa da educação básica. Seu objetivo central é a promoção da elevação da qualidade do ensino no País por meio de uma referência obrigatória para todas as escolas de educação básica.

De acordo com o Ministério da Educação, a Base trará muitos benefícios ainda não existentes no sistema educacional brasileiro. O primeiro deles diz respeito ao atendimento às expectativas dos jovens por meio do fortalecimento do protagonismo juvenil, permitindo ao estudante escolher o itinerário formativo (conjuntos de disciplinas, projetos, oficinas etc. que os estudantes poderão escolher no Ensino Médio). Outro benefício se refere à implantação de um currículo que contemple uma formação geral, orientada pela BNCC, e que promova itinerários formativos que possibilitem aos estudantes aprofundar seus estudos na(s) área(s) de conhecimento com a(s) qual(is) se identifiquem, ou ainda, em curso(s) ou habilitações de formação técnica e profissional. Por fim, a Base, segundo o MEC, deve contribuir para um maior interesse dos jovens em permanecer na escola, melhorando, conseqüentemente, os resultados da aprendizagem.

A BNCC na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas é integrada pelas disciplinas de Filosofia, Sociologia, História e Geografia. O documento propõe a ampliação e o aprofundamento das aprendizagens essenciais desenvolvidas até o 9º ano do Ensino Fundamental, sempre orientada para uma educação ética.

A ética é explicada na Base como sendo um juízo de apreciação da conduta humana necessário para o viver em sociedade em que são valorizadas as ideias de justiça, solidariedade e livre-arbítrio. Por fim, a Base tem como fundamentos a compreensão e o reconhecimento das diferenças, o respeito aos direitos humanos e à interculturalidade e o combate aos preconceitos. (BNCC, 2017, p. 123).

De acordo com a BNCC, a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas possui grandes desafios, tais como: o desenvolvimento das capacidades de observação, memória e abstração; domínio maior sobre diferentes linguagens e o desenvolvimento da capacidade dos estudantes de estabelecer diálogos entre indivíduos, grupos sociais e cidadãos de diversas nacionalidades, saberes e culturas distintas. Considerados esses desafios, a BNCC da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas está organizada de modo a tematizar e problematizar, no Ensino Médio, algumas categorias dessa área, fundamentais à formação dos estudantes, que são: tempo e espaço, territórios e fronteiras, indivíduo, natureza, sociedade, cultura e ética, e política e trabalho. (BNCC, 2017, p. 549).

Na BNCC de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas do Ensino Médio, a definição de competências e habilidades

[...] pretende possibilitar o acesso a conceitos, dados e informações que permitam aos estudantes atribuir sentidos aos conhecimentos da área e utilizá-los intencionalmente para a compreensão, a crítica e o enfrentamento ético dos desafios do dia a dia, de determinados grupos e de toda a sociedade. (BNCC, 2017, p. 550).

De acordo com o professor-Doutor Marcelo Burgos, coordenador da Comissão para Elaboração da BNCC de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, houve um consenso sobre a construção do papel da Sociologia no Ensino Médio. Foi acordado entre a comissão redatora que o ensino de Sociologia não pode ser pensado como se fosse uma preparação de futuros sociólogos. A ideia trabalhada foi a de *letramentos sociológicos*. Ou seja, a Sociologia para um jovem é essencial para que ele possa lidar com a vida de modo mais reflexivo. (AZEVEDO, 2018. p. 11).

Portanto, a ideia principal foi que os objetivos de aprendizagem da Sociologia dialogassem, de forma imediata, com a vida dos jovens. Além disso, a pretensão é a de oferecer aos jovens um instrumental para que eles possam se posicionar e interferir na sociedade.

Neste contexto, a disciplina de Sociologia tem o seu conteúdo diluído na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. A disciplina não aparece de forma específica na BNCC, e a sua manutenção nas grades curriculares estaduais de todo o país novamente é ameaçada.

De acordo com Pereira (2019),

a BNCC empobrece o currículo ao estipular como obrigatórias apenas as disciplinas de Português e Matemática. As outras disciplinas serão trabalhadas nos itinerários formativos e seus conteúdos estão diluídos nas áreas de conhecimento. No caso da Sociologia, eles aparecem de forma genérica nas habilidades e competências das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Essa forma de inclusão genérica do conteúdo contempla a perseguição que as Ciências Humanas vêm sofrendo nos últimos anos, sendo tachada de disciplinas “doutrinadoras”. (PEREIRA, 2019, p. 10).

Conforme posicionamento da pesquisadora Anita Handfas¹⁰, a Base diz que apenas três disciplinas são obrigatórias: Português, Matemática e Inglês. As demais disciplinas são vistas a partir dos itinerários formativos que são subdivididos em Linguagens e suas Tecnologias, Matemáticas e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Ciências Humanas e suas Tecnologias, e cada estudante deverá escolher e optar por um deles durante a sua escolarização no Ensino Médio.

A autora afirma que, a depender de qual o itinerário formativo o aluno escolher, ele vai ter ênfase em determinadas disciplinas em detrimento de outras. A BNCC fala que isso ficará a cargo dos sistemas de ensino, mas não deixa claro como acontecerá e quais os impactos. Caberá também aos sistemas de ensino incluir determinadas disciplinas que não estejam no rol das disciplinas obrigatórias [...] É a revogação da Lei 11.684/2008, que tornou obrigatória as disciplinas de Sociologia e de Filosofia no Ensino Médio. Mas existe um espaço tortuoso de lutas para assegurar o espaço das duas disciplinas.

10 Registro da fala da professora Anita Handfas na “Roda de Conversa sobre a Reforma do Ensino Médio e a Nova Base Nacional Comum Curricular: impactos no ensino de Filosofia e Sociologia” Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=RGorKgWNw7I>. Organizado pelo Fórum de Professores de Filosofia e Sociologia do Estado do Rio de Janeiro, o evento foi realizado no dia 20 de junho de 2019 no Museu da República no Rio de Janeiro.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente Dissertação explorou, preliminarmente, o panorama histórico e político que antecedeu a aprovação da Lei nº 11.684/2008, que alterou o art. 36 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB), para incluir a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do Ensino Médio. Além disso, traçou um perfil do professor de Sociologia no Estado da Paraíba e no Brasil, trouxe reflexões sobre o mercado de trabalho no âmbito da educação e dentro do universo da Sociologia e propôs algumas medidas que, a nosso ver, são importantes para tornar a disciplina atraente frente aos alunos e, ao mesmo tempo, reforçar a sua presença nos currículos escolares brasileiros.

Por meio das pesquisas bibliográfica e de campo que realizamos, pudemos verificar que ainda são imensos os desafios enfrentados pelos docentes de Sociologia, em todo o País, e que não há, por parte dos governantes, interesse em ampliar e fortalecer os espaços de discussão ligados às ciências sociais e humanas no ambiente escolar. Prova disso é a reduzida carga horária disponibilizada para a disciplina de Sociologia no Currículo Oficial do Ensino Médio – apenas uma aula de 45 minutos por semana, num total de 41 aulas por Ano Letivo, problema este ressaltado não apenas pelos professores que entrevistamos, mas também por alguns alunos integrantes do Grupo Focal que formamos em uma escola estadual sediada em João Pessoa/PB.

É importante lembrar que nossa pesquisa de campo foi realizada em duas escolas integrantes da Rede Estadual de Ensino da Paraíba situadas na Capital do Estado, uma delas ligada ao ensino regular, onde pesquisamos a Educação de Jovens e Adultos Semipresencial, e a outra pertencente à estrutura de ensino integral.

Na busca pela análise do ensino da Sociologia em escolas públicas estaduais situadas no município de João Pessoa/PB, conforme determinado no objeto central deste trabalho, nos deparamos com muita resistência por parte de vários docentes em falar sobre suas práticas pedagógicas, e ainda mais em permitir a observação de suas aulas pelo pesquisador.

Até mesmo nas unidades escolares em que conseguimos realizar a pesquisa encontramos esse tipo de resistência. Por exemplo, um professor de Sociologia com muitos anos de docência chegou a confirmar, num primeiro momento, que iria colaborar com o nosso trabalho, entretanto, após quase duas semanas, não somente

informou que não participaria da entrevista proposta nem permitiria a observação à uma de suas aulas, como também levantou dúvidas sobre os objetivos das pesquisas que se propõem realizar nas escolas, como se os pesquisadores fossem “agentes do governo” a procura de “professores subversivos”.

O comportamento do citado professor pode até parecer “estranho” para muitos, mas, no caso do nosso trabalho, nos deu a oportunidade de encarar a rotina da Sociologia nas escolas com um “outro olhar” – aquele voltado para a realidade apontada por vários estudiosos da disciplina e marcada pela tentativa deliberada de marginalização das matérias ligadas às Ciências Sociais e Humanas, como se estas fossem simples instrumentos de cooptação de seguidores utilizados por agentes contrários ao sistema político e administrativo estabelecido e vigente.

Como já inferíamos ao nos propor realizar este trabalho, a vida do professor de Sociologia não é mesmo das mais fáceis. Os desafios são imensos, e o principal deles está exatamente dentro das salas de aula, onde o profissional é obrigado a seguir os padrões pré-estabelecidos pelo sistema oficial e, ao mesmo tempo, precisa lançar mão de instrumentos e estratégias para fazer ver aos alunos (e convencê-los) que a disciplina de Sociologia está mais presente em suas vidas, atuais e futuras, do que eles possam imaginar.

Dispondo de pouquíssimo tempo para trabalhar os conteúdos da disciplina e, aliado a isso, discutir com os alunos os problemas contemporâneos da sociedade em que vivem (apenas 45 minutos por semana), o professor de Sociologia precisa, além de conhecimento teórico e prático, de muita criatividade para conduzir a disciplina de forma a que ela “faça a diferença” na vida dos seus alunos. Precisa também de muita criatividade para tornar igualmente interessantes aos olhos dos alunos os livros didáticos adotados e disponibilizados pelo sistema oficial de ensino, especialmente porque tais livros há muito deveriam ter sido substituídos por outros mais atualizados. Tal recurso, inclusive, é pouco utilizado pelos professores de Sociologia que entrevistamos, como ressaltamos ao longo deste trabalho.

O relacionamento professor-aluno é um elemento preponderante nesse processo. Se os alunos gostam do professor, o trabalho se torna mais fácil e agradável. Se não gostam, aí a situação fica bem mais complicada.

Na escola de ensino médio regular integral, pudemos observar na prática, como aqui já relatamos, o resultado de uma boa relação professor-aluno. Em 45 minutos de observação da primeira aula de Sociologia da vida dos alunos adolescentes do 1º ano,

assim como em outros 45 minutos de acompanhamento de aula no 3º ano, composto igualmente de alunos na fase da adolescência, verificamos uma relação entre docente e discentes sendo pautada pelo respeito e pelo diálogo, com os alunos, de um lado, demonstrando interesse pela aula (mais por amizade ao professor do que por interesse na disciplina) e o professor, de outro lado, se mostrando disponível a ouvir, sem interrupções, o pensamento dos alunos e a responder suas dúvidas, por mais banais que parecessem.

Mesmo com a fluência da aula, percebemos um problema ligado à relação professor-alunos: a perda, em alguns momentos, do objeto da aula em face de indagações sobre questões inteiramente alheias ao assunto discutido, mas que não deixavam de ser respondidas, às vezes gerando outros debates inteiramente desnecessários. Isto nos fez refletir sobre a importância de o professor saber mediar o limite da interação para não permitir a perda de tempo com assuntos que não dizem respeito ao tema estudado.

Reforçamos também nosso entendimento de que o professor necessita de formações e conhecimentos específicos que o ajudem a perceber a importância do ato de planejar as aulas, de buscar estratégias de ensino variadas, e que os levem a entender que uma estratégia utilizada em determinada sala de aula talvez não seja a ideal para ser aplicada em outra sala de aula, mesmo que formadas por alunos com idades semelhantes ou aproximadas. Por exemplo, nas aulas que observamos na escola integral, o uso de slides na turma do 1º ano foi ideal e suficiente para “prender” a atenção dos alunos, mas não surtiu o efeito desejado na sala do 3º ano, ficando o recurso naturalmente esquecido na maior parte da aula.

O professor de Sociologia também precisa estar preparado e convencido a estimular seus alunos à realização das pesquisas sociológicas preconizadas pelas Orientações Curriculares Nacionais (OCN's), pois o ato de ensinar os aprendentes a buscarem outras fontes de conhecimentos que não somente o material disponibilizado em sala de aula possibilita um aprendizado indispensável no Ensino Médio que no futuro será cobrado quando os alunos se encontrarem nos bancos universitários.

Os conhecimentos do professor para além dos conteúdos da disciplina que ele leciona são importantes também para superar um outro complicador bem presente na estrutura pública de ensino: a falta de condições para oportunizar momentos de aula de campo em ambientes fora da sala de aula. Tais momentos seriam bem interessantes nas aulas de Sociologia por estar a disciplina bem presente nas

questões da sociedade. Entretanto, além de faltar condições materiais para que eles ocorram, falta também tempo suficiente para as aulas e, acima de tudo, interesse político por parte das autoridades constituídas.

Na luta pelo fortalecimento da disciplina de Sociologia nas escolas, faz-se necessário também o estreitamento dos laços entre os docentes. Conhecer as diferentes realidades que permeiam o cotidiano docente, seja nas escolas cidadãs integrais, seja nas regulares, ou até mesmo em outras modalidades de ensino, como no caso da EJA Semipresencial, que compôs o campo de pesquisa deste trabalho, é uma boa estratégia para o professor de Sociologia, que deve ainda estimular a formação de uma rede integrada de professores que promova simpósios e pesquisas sobre o ensino da disciplina, sobre as dificuldades enfrentadas e sobre os caminhos necessários para mudar o quadro vigente e viabilizar o fortalecimento da categoria dentro do sistema educacional.

Tal mobilização se torna ainda mais importante frente à instabilidade vivenciada pela Sociologia no campo político contemporâneo, com os documentos oficiais impondo mudanças em sua estrutura e determinando a execução de um modelo de ensino pautado em avaliações objetivas e menos reflexivas; na elaboração de aulas mais conceituais e desprovidas de debates, e na realização de planejamentos bimestrais com formulários previamente elaborados (como observado na Escola Integral).

Finalizando nossas considerações finais, cabe aqui enfatizar que o ato de ensinar desenvolve saberes e experiências que vão muito além de tudo que o professor aprende na Graduação, sendo responsabilidade do mesmo conferir um cunho pedagógico a esses saberes.

Aproveitar essa experiência, assim como a troca de conhecimentos em sala de aula, valorizando as realidades e os saberes prévios dos alunos, é uma estratégia de extrema importância para o desenvolvimento de uma prática pedagógica capaz de estimular e motivar os estudantes e de despertar neles o interesse pela Sociologia.

Durante o trabalho que realizamos com o grupo focal formado na Escola Integral, os alunos participantes manifestaram a opinião de que a disciplina de Sociologia está entre as mais “queridas” dentro do currículo oficial. Percebemos, entretanto, que ainda falta-lhes amadurecimento suficiente para entender a real importância da disciplina no processo de construção de uma sociedade igualitária e mais justa para com todos os seus cidadãos.

7. REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor w. **Educação e Emancipação**. Tradução Wolfgang Leo Maar. São Paulo: Paz e Terra, 1995.

ALVIM, Adriano Simioni et al. **A importância da Sociologia para o desenvolvimento do aluno no ensino médio**. 2018. Disponível em: http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/anais_linguagem_tecnologia/article/view/15024/1125612184. Acesso em: 20 de novembro de 2020.

ARAÚJO, Marcelo da Silva. **Laboratório de Humanidades como Espaço de Interdisciplinaridade e Formação Crítica no Ensino Médio**. In BODART, Cristiano das Neves (ORG). Sociologia Escolar: ensino, discussões e experiências. Porto Alegre: Cirkula, 2018.

ARAÚJO, Sílvia Maria de; BRIDE, Maria Aparecida; MOTIM, Benilde Lenzi. **Ensinar e aprender sociologia**. 1ª ed. São Paulo: Contexto, 2014.

AZEVEDO, Gustavo Cravo. **A Base Nacional Comum Curricular atropelada pela Reforma do Ensino Médio**: uma entrevista com Marcelo Burgos. Disponível em: <https://cp2.g12.br/ojs/index.php/PS/article/view/1738>. Acesso em: 10 de março de 2020.

AYRES, Tadeu Antônio. **Prática pedagógica competente**: ampliando os saberes do professor. 7ª. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

BARBOUR, Rosaline. **Grupos focais**. Tradução Marcelo Figueiredo Duarte. Porto Alegre: Artmed, 2009.

BODART, Cristiano das Neves. **A importância da Sociologia no Ensino Médio**. 2018. Disponível em: <https://jornalggn.com.br/crise/a-importancia-da-sociologia-no-ensino-medio-por-cristiano-das-neves-bodart/>. Acesso em: 10 de abril de 2019.

BODART, Cristiano das Neves (ORG); SAMPAIO-SILVA, Roniel (ORG). **Quem leciona Sociologia após 10 anos de presença no Ensino Médio Brasileiro?** In. O Ensino de Sociologia no Brasil. Volume I. 1ª ed. Maceió. AL: Editora Café com Sociologia, 2019. (Série Ensino de Sociologia).

BODART, Cristiano das Neves (ORG). **Sociologia Escolar**: ensino, discussões e experiências. Porto Alegre. Cirkula, 2018.

BODART, Cristiano das Neves. **Tempo para ensinar**: reflexões em torno do reduzido número de aulas de Sociologia no Ensino Médio. Disponível em: <https://abecs.com.br/o-professor-precisa-de-tempo-para-ensinar-reflexoes-em-torno-do-reduzido-numero-de-aulas-de-sociologia-no-ensino-medio/> Acesso em 05 de maio de 2019.

BODART, Cristiano das Neves. **10 dicas de estratégias de usos do livro didático**. Disponível em: <https://www.cafecomsociologia.com/10-dicas-de-estrategias-de-usos-do-livro-didatico/> Acesso em: 28 de abril de 2019.

BODART, Cristiano das Neves. **O Ensino de Sociologia e de Filosofia no Brasil**. 2020. Disponível em: <https://cafecomsociologia.com/author/cristiano-bodart/>. Acesso em: 20 de fevereiro de 2020.

BOURDIEU, Pierre. **Os três Estados do Capital Cultural**. Capítulo IV. Tradução: Magali de Castro, 1998.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 15 de janeiro de 2020.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 14 de novembro de 2019.

BRASIL. **Lei nº 11.684**, de 2 de junho 2008. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2008/lei-11684-2-junho-2008-575857-publicacaooriginal-99168-pl.html>. Acesso em 27/01/2020.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Ministério da Educação. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio**. Ciências humanas e suas tecnologias. 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_03_internet.pdf. Acesso em: 04 de julho de 2018.

BRASIL, INEP. **Dados do censo escolar**: mais de 93% dos docentes do Ensino Médio têm curso superior. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/dados-do-censo-escolar-mais-de-93-dos-docentes-no-ensino-medio-tem-curso-superior/21206. Acesso em: 10 março de 2019.

BRASIL, INEP. **Censo Escolar**. Disponível em: <http://inep.gov.br/censo-escolar>. Acesso em: 21 de abril de 2019.

BRASIL. **Lei nº 11.684**, de 02 de junho de 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/l11684.htm. Acesso em: 20 de junho de 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Novo Ensino Médio. Perguntas e Respostas. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=40361>. Acesso em: 12 de março de 2020.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação – Lei nº 13.005/2014**. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em: 05 de maio de 2019.

BRASIL. **Projeto de Lei nº 1.641/2003.** Disponível em: Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=127294>. Acesso em: 30 de janeiro de 2020.

BRASIL, Resolução nº 02, de 20 de Dezembro de 2019. Disponível em: file:///C:/Users/JOOEVA~1/AppData/Local/Temp/rcp002_19.pdf. Acesso em: 30 de janeiro de 2020.

BRASIL. **Comissão de Educação e Cultura da Câmara dos Deputados - Relatório pela aprovação do PL nº 1641-2003**, que originou a Lei nº 11.684, de 02 de junho de 2008. Disponível em: Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=180119&filename=Tramitacao-PL+1641/2003. Acesso em: 30 de janeiro de 2020.

BRIDI, Maria Aparecida et al. **Ensinar e aprender Sociologia no ensino médio.** 1ª ed. São Paulo: Contexto, 2014.

BRUNET, SANTOS, SILVA & SANTOS FILHO. **O que se espera do professor de Sociologia:** questões sobre a formação e desafios da prática docente. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/5721>. Acesso em: 04 de julho de 2017.

CARVALHO FILHO, Juarez de. **O ensino de Sociologia como problema epistemológico e sociológico.** 2014. Educação Real. Vol. 39. nº 01. Porto Alegre. Jan/Mar. 2014. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362014000100005. Acesso em: 27 de fevereiro de 2020.

CASTRO, Bruno Moreira Borges; CAMPOS, Vinícius Corbucci; YUNG, Tauvana da Silva. **Reflexões sobre representação social da Sociologia a partir da visão dos estudantes do ensino médio do DF.** In: Conhecimento escolar e ensino de Sociologia: instituições, práticas e percepções/ organização Anita Handfas, Julia Polessa Maçaira, Alexandre Barbosa Faga. 1ª ed. – Rio de Janeiro: 7 Letras, 2015.

COSTA, Leomir Souza. **Formação de Professores de Ciências Sociais:** subsídios para o debate. V. 12, nº 02. Ago/dez, 2015.

DURKHEIM, Émile. **Educação e Sociedade.** Tradução de Stephania Matousek. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011 – (Coleção Textos Fundantes da Educação).

ERAS, Lígia Wilhelms; FEIJÓ, Fernanda. **O universo digital no espaço das metodologias de ensino de Ciências Sociais/Sociologia na educação básica:** experiências, lacunas e perspectivas. In. HAYDEÉ, Caruso; SANTOS, Mário Bispo dos Santos. Rumos da Sociologia na educação básica: ENESEB 2017, reformas, resistências e experiências de ensino.

ESTEVES, Thiago de Jesus; PEIXOTO, Fábio Costa; SOARES, Neves Krissila. **Sociologia em vídeo:** estratégias metodológicas na produção do conhecimento. In: BODART, Cristiano das Neves (ORG). **Sociologia Escolar:** ensino, discussões e experiências. Porto Alegre. Cirkula, 2018.

FERNANDES, Florestan. **O Ensino da Sociologia na Escola Secundária Brasileira**. 1954. Disponível em: http://www.sbsociologia.com.br/portal/index.php?option=com_docman&task=cat_view&gid=164&Itemid=171. Acesso em: 20 de maio de 2018.

FERREIRA, Windyz B.; MARTINS, Regina Coeli. **De docente para docente: práticas de ensino e diversidade para a educação básica**. São Paulo. Summus, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Por uma Pedagogia da Pergunta**. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1985.

FREIRE, Paulo. **Papel da Educação na Humanização**. 1969. Disponível em: <http://www.rcdh.es.gov.br/sites/default/files/Freire,%20Paulo%201969%20Papel%20da%20educacao%20na%20humanizacao.pdf>. Acesso em: 20 de fevereiro de 2020.

FREITAS, Isadora C. Martins; FILHO, Irapuan, Peixoto Lima. **Pensar as culturas juvenis para ensinar Sociologia**. In: HAYDEÉ, Caruso; SANTOS, Mário Bispo dos Santos. Rumos da Sociologia na educação básica: ENESEB 2017, reformas, resistências e experiências de ensino.

GOMES, Marai Elasir; BARBOSA, Eduardo F. **Técnica de Grupos Focais para Obtenção de Dados Qualitativos**. Instituto de Pesquisas e Inovações Educacionais, 1999.

GUIMARÃES, Marlon da Costa. **O ensino de Sociologia no Colégio Estadual Lauro Corrêa**. In: Conhecimento escolar e ensino de Sociologia: instituições, práticas e percepções/ organização Anita Handfas, Julia Polessa Maçaira, Alexandre Barbosa Faga. 1ª ed. – Rio de Janeiro: 7 Letras, 2015.

HANDFAS, Anita. **Diálogos com Anita Handfas**. In: BODART, Cristiano das Neves. Diálogos sobre o Ensino de Sociologia. Maceió: Editora Café com Sociologia, 2019.

KRUEGEE, Robert. Focus Group: a practical guide for applied research. USA: Sage, 1994

LEAL, Sayonara et al. **Saberes docentes para o ensino de Sociologia nas escolas do Distrito Federal: reflexões sobre a formação dos licenciados em Ciências Sociais da Universidade de Brasília**. In: HANDFAS, Anita et al. Conhecimento Escolar e Ensino de Sociologia: instituições, práticas e percepções. 1ª ed. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2015.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora?** Novas exigências educacionais e profissão docente. São Paulo. Cortez Editora, 1998.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez Editora, 1994.

LIMA, André Furtado; MARTINS, Érika. **Estimulando o olhar sociológico: a desmecanização do olhar para o estranhamento da realidade.** In: Sugestões didáticas de ensino de Sociologia. Londrina: UEL, 2012.

LUZ, Franciele Sussai. **Experiência didática em sociologia: a moral em Émile Durkheim.** In: Sugestões didáticas de ensino de sociologia. Londrina: UEL, 2012.

MARPICA, Natalia Salan; GIBBI, Maria Aparecida. **Cultura Escolar e Ensino de Sociologia: a história da disciplina escolar e sua prática cotidiana.** 2015. Disponível em: <https://revistacafecomsociologia.com/revista/index.php/revista/article/view/554>. Acesso em: 05 de julho de 2018.

MEC/INEP. **Censo da Educação Básica. 2017** – resumo técnico. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/6386080. Acesso em: 13 de janeiro de 2020.

MEUCCI, Simone. **Notas sobre o pensamento social brasileiro nos livros didáticos de Sociologia.** 2013. Disponível em: [file:///C:/Users/Jo%C3%A3o/Downloads/Dialnet-NotasSobreOPensamentoSocialBrasileiroNosLivrosDida-5896044%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Jo%C3%A3o/Downloads/Dialnet-NotasSobreOPensamentoSocialBrasileiroNosLivrosDida-5896044%20(1).pdf). Acesso em: 10 de janeiro de 2020.

MEUCCI, Simone. **Diálogos com Simone Meucci.** In: BODART, Cristiano das Neves. Diálogos sobre o Ensino de Sociologia. Maceió: Editora Café com Sociologia, 2019.

MILLS, C. W. **A imaginação sociológica.** Rio de Janeiro: Zahar, 1972.

MORAES, Amaury C; TOMAZI, Nelson Dacio. **Identidade profissional: dimensões pessoais e coletivas.** In: Curso de especialização em ensino de sociologia: Módulo I. Cuiabá, MT: Central de Texto, 2013.

NEVES, Ana Beatriz Maia. **Sociologia no ensino médio: com que “roupa” ela vai?** In: In: Conhecimento escolar e ensino de Sociologia: instituições, práticas e percepções/ organização Anita Handfas, Julia Polessa Maçaira, Alexandre Barbosa Faga. 1ª ed. – Rio de Janeiro: 7 Letras, 2015.

NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins; NOGUEIRA, Maria Alice. **A Sociologia da Educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições.** 2002. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302002000200003. Acesso em: 10 de dezembro de 2019.

OLIVEIRA, Amurabi. **Diálogos com Amurabi Oliveira.** In: In: BODART, Cristiano das Neves. Diálogos sobre o Ensino de Sociologia. Maceió: Editora Café com Sociologia, 2019.

OLIVEIRA, Evelina Antunes F. **Diálogos com Evelina Antunes F. de Oliveira.** In: BODART, Cristiano das Neves. Diálogos sobre o Ensino de Sociologia. Maceió: Editora Café com Sociologia, 2019.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; COSTA, Ricardo Cesar Rocha da. **Sociologia para jovens do século XXI**: manual do professor. 4ª ed. Rio de Janeiro: Imperial Novo Milênio, 2016.

PARAÍBA. **Edital para o Concurso do Magistério 2019**. Disponível em: <https://auniao.pb.gov.br/servicos/arquivo-digital/doe/2019/abril/diario-oficial-20-04-2019.pdf>. Acesso em: 20 de janeiro de 2020.

PARAÍBA. **Diretrizes Operacionais 2020 das Escolas da Rede Estadual de Ensino da Paraíba**. Disponível em: <https://paraiba.pb.gov.br/diretas/secretaria-da-educacao-e-da-ciencia-e-tecnologia/arquivos/diretrizes-operacionais-2020-gov-pb-v5.pdf>. Acesso em: 20-02-2020.

PARAÍBA. **Edital nº 01 de 2008**. Comissão do Concurso Público para a Secretaria de Estado da Educação. Disponível em: http://www.cespe.unb.br/concursos/antigos/2008/SEC_PB2008/arquivos/EDITAL_01_2008_SEAD_SEC_D_O.PDF. Acesso em: 14 de novembro de 2019.

PARAÍBA. **Edital nº 01 de 2012**. Comissão do Concurso Público para a Secretaria da Educação. Disponível em: <http://www2.ibfc.org.br/concurso/see pb-1231/docs/see pb-01-2012-edital.pdf>. Acesso em: 15 de novembro de 2019.

PARAÍBA. **Edital nº 01 de 2017**. Comissão do Concurso Público para a Secretaria de Estado da Educação. Disponível em: https://www.ibade.org.br/Cms_Data/Contents/SistemaConcursoIBADE/Media/SEDU.CPB2017/Edital/EDITAL-N-01-2017-SEASEE-PARA-PUBLICA-O-NO-DOE.pdf. Acesso em: 14 de novembro de 2019.

PARAÍBA. **Resolução Nº 277/2007**. Dispõe sobre a inclusão obrigatória das disciplinas Filosofia e Sociologia na Matriz Curricular do Ensino Médio, nas instituições de ensino que integram o Sistema Estadual de Ensino. Disponível em: <https://www.cee.pb.gov.br/wp-content/uploads/2015/07/Re277-2007-Normativa-Inclusao-Obrigatoria-das-Disciplinas-Filosofia-e-Sociologia.pdf>. Acesso em: 20 de fevereiro de 2020.

PARANÁ. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica**/Departamento de Educação Básica – Curitiba: Secretaria da Educação, 2008. Acesso em: 20 de abril de 2019.

PEREIRA, A. B. **A maior zoeira na escola**: experiências juvenis na periferia de São Paulo. São Paulo: Editora UNIFESP, 2016.

PEREIRA, Gislaine dos Santos. **BNCC e o Futuro da Sociologia no Ensino Médio** – uma análise comparativa. Disponível em: <file:///C:/Users/Jo%C3%A3o/Downloads/Texto%20Completo%20-%20ENESEB%202019.pdf>. Acesso em: 09 de maio de 2020.

RÊSES, Erlando da Silva; SANTOS, Maria Bispo dos; RODRIGUES, Shirlei Daudt. **A Sociologia no Ensino Médio**: cidadania e representações sociais de professores e estudantes. 1ª ed. Minas Gerais: Fino Traço, 2016.

RÊSES, Erlando da Silva & SANTOS, Maria Bispo dos. **1925-1942 Presente e debatida**. Curso de Especialização do Ensino de Sociologia para o Ensino Médio. Módulo 1. Cuiabá: Central de Texto, 2013.

ROUSSEAU, Jean Jacques. **Emílio ou da Educação**. 2ª ed. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1973.

SÁ, Celso. **Representações sociais**: o conceito e o estado atual da teoria. In: M, J, Spink (org). O conhecimento no cotidiano. São Paulo: Brasiliense, 1993.

SARANDY, Flávio M. S. **Recursos Didáticos**. Curso de Especialização em Ensino de Sociologia para o Ensino Médio. Módulo 1. Cuiabá, MT: Central de Texto, 2013.

SARANDY, Flávio Marcos Silva. **Reflexões acerca do sentido da Sociologia no ensino médio**. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/praxis/481/05sofia.pdf?sequence=1>. Acesso em: 11 de janeiro de 2020.

SILVA, Ileizi Luciana Fiorelli. **A Imaginação Sociológica**: desenvolvendo o raciocínio sociológico nas aulas com jovens e adolescentes. (Experiências e Práticas de Ensino). Disponível em: [www.uel.br > arquivos > Ileizi MINI CURSO A Imaginacao Sociologica](http://www.uel.br/arquivos/Ileizi%20MINI%20CURSO%20A%20Imaginacao%20Sociologica.pdf). Acesso em: 10 de dezembro de 2019.

SILVA, Ileizi Luciana Fiorelli. **O papel da Sociologia no currículo do Ensino Médio**. In: II Simpósio estadual sobre a formação e professores de Sociologia. Londrina: Universidade Estadual de Londrina, 2009. Disponível em: <http://www.uel.br>. Acesso em: 22 de abril de 2019.

SILVA, Luciana Fiorelli. **Diálogos com Ileizi Luciana Fiorelli Silva**. In: BODART, Cristiano das Neves. Diálogos sobre o Ensino de Sociologia. Maceió: Editora Café com Sociologia, 2019.

SOUSA, Maria das Dores; VIEIRA, Maria Alveni Barros. **Percursos da Sociologia nos Currículos do Ensino Médio**: o que dizem professores e alunos. Revista Espaço do Currículo. 2017. Disponível em: [file:///C:/Users/NOVO_USUARIO/Downloads/35495-88828-1-PB%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/NOVO_USUARIO/Downloads/35495-88828-1-PB%20(1).pdf). Acesso em: 12 de junho de 2018.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão e interações humanas. Tradução de João Batista Kreuch. 4ª ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

TOMAZI, Nelson Dacio. **Conversa sobre Orientações Curriculares Nacionais (OCNs)**. Entrevistado por Ana Laudelina Ferreira Gomes. Cronos, v. 8, n. 2, p. 591-601. Natal, Jul.-Dez. 2007. Disponível em: <file:///C:/Users/Jo%C3%A3o/Downloads/1857-Texto%20do%20artigo-5421-1-10-20120512.pdf>>. Acesso em: 15 de outubro de 2019.

VARGAS, Francisco E. Beckekamp. **O Ensino da Sociologia**: dilemas de uma disciplina em busca de reconhecimento. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/franciscovargas/files/2011/10/ARTIGO-O-Ensino-da-Sociologia.pdf>. Acesso em: 04 de julho de 2018.

8. APÊNDICES

QUESTIONÁRIO PARA OS DOCENTES (*)

IDENTIFICAÇÃO

1. **Sexo** – () Feminino () Masculino () Outro.
2. **Idade** – () Até 25 anos () 25-29 () 30-39 () 40-49 () 50-59 () 60+.
3. **Cor** – () Preta () Parda () Branca () Amarela.
4. **Possui filhos?** () Não () Sim. Quantos? _____
5. **Mora distante da escola?** () Não () Sim. Distância: _____

INFORMAÇÕES ACADÊMICAS

6. Curso de Graduação:

- () Licenciatura em Sociologia
 () Outra licenciatura. Qual? _____
 () Bacharelado. Qual? _____

7. Universidade em que concluiu a graduação:

- () Pública () Particular

8. Possui Pós-Graduação (Especialização, Mestrado ou Doutorado)?

- () Não () Sim. Em que área do conhecimento? _____

INFORMAÇÕES PROFISSIONAIS

9. Situação funcional como professor(a) desta escola:

- () Efetivo(a) () Contratado(a).

10. Trabalha como professor em outra escola, além desta?

- () Não () Sim.

11. Qual sua faixa salarial (em Salários Mínimos)?

- () Um SM () Dois SM () Três SM () Quatro SM () Cinco SM ou mais.

12. Há quantos anos trabalha como professor nesta escola? _____

13. Há quantos anos leciona a disciplina de Sociologia? _____

INFORMAÇÕES SOBRE A PRÁTICA DOCENTE

14. Em uma semana letiva normal, estime o número de horas investidas nas seguintes atividades, nesta escola.

- () Ensino de alunos (toda a turma, em grupos ou individualmente).
- () Planejamento ou preparação das aulas, na escola ou fora do ambiente escolar (incluindo correção dos trabalhos e avaliação dos alunos).
- () Tarefas administrativas, na escola ou fora do ambiente escolar (incluindo atividades relacionadas à administração escolar, preenchimento de diários de classe, formulários e outras de cunho burocrático que fazem parte das atividades docentes).
- () Outras. Especifique: _____

15. Costuma participar de cursos de formação continuada?

- () Não () Sim. Que tipo de curso? _____

16. Em caso de resposta afirmativa na questão anterior, o curso é oferecido pela Rede Ensino da qual faz parte?

- () Sim () Não.

17. Que tipo de atividade costuma realizar no computador?

- () Digitação.
- () Pesquisas educacionais.
- () Uso de redes sociais.
- () Uso profissional.
- () Estudos/atualização em sua área de conhecimento.
- () Lazer e jogos.
- () Navegação na Internet.

18. Com que frequência tais atividades são realizadas?

- () Raramente () Às vezes () Frequentemente () Muito frequentemente.

Obrigada por sua participação nesta pesquisa!

João Pessoa, de de 2020.

(*) QUESTIONÁRIO APLICADO PELA PEDAGOGA GRYGENA TARGINO MOREIRA RODRIGUES, ALUNA DO MESTRADO PROFISSIONAL EM SOCIOLOGIA (PROFSOCIO) DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE (UFCG), PARA FINS DE COLETA DE INFORMAÇÕES NECESSÁRIAS À ELABORAÇÃO DE SUA DISSERTAÇÃO PARA CONCLUSÃO DO CURSO.

PRÁTICA PEDAGÓGICA NA DISCIPLINA DE SOCIOLOGIA

1. Qual a motivação dos alunos para o estudo de Sociologia? Como o professor procede para que eles reconheçam a importância da disciplina em seus processos de formação?

2. Explique como ocorreu a sua prática de ensino.

3. Como você avalia os alunos em relação ao interesse pelo estudo de Sociologia?

4. Qual a contribuição da Sociologia na formação dos seus alunos?

5. Cite os principais recursos didáticos (materiais utilizados em sala de aula ou fora dela) empregados nas suas aulas de Sociologia?

6. Quais as principais estratégias didáticas (abordagens metodológicas, recursos e ferramentas que o docente utiliza) para o ensino de Sociologia?

7. Qual a importância do Livro Didático nas aulas de Sociologia?

8. Como costuma trabalhar com o Livro Didático em sala de aula?

9. Em sua opinião, quais os efeitos da realização de apenas uma única aula de Sociologia por semana em cada turma?

10. Que estratégias são utilizadas para envolver o aluno(a) com os temas da disciplina de Sociologia?

11. Como são aproveitadas as experiências (bagagem cultural) trazidas pelos alunos para as aulas de Sociologia?

12. Na sua opinião, como as aulas de Sociologia contribuem para o desenvolvimento de senso crítico social nos alunos(as)?

(*) ENTREVISTA REALIZADA COM OS PROFESSORES DE SOCIOLOGIA DE ESCOLAS ESTADUAIS DO MUNICÍPIO DE JOÃO PESSOA. APLICADA PELA PEDAGOGA GRYGENA TARGINO MOREIRA RODRIGUES, ALUNA DO MESTRADO PROFISSIONAL EM SOCIOLOGIA (PROFSOCIO) DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE (UFCG), PARA FINS DE COLETA DE INFORMAÇÕES NECESSÁRIAS À ELABORAÇÃO DE SUA DISSERTAÇÃO PARA CONCLUSÃO DO CURSO.

ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS ALUNOS

Identificação da Escola: _____

- 01)** Para você, o que é Sociologia?
- 02)** Você sente dificuldades em entender os conteúdos da disciplina?
- 03)** O(a) professor(a) consegue tirar suas dúvidas?
- 04)** Quais os temas que você gostaria que fossem trabalhados na disciplina?
- 05)** Você gostaria que a disciplina tivesse mais aulas durante a semana? Ou acha suficiente o número de horas aulas semanais?
- 06)** Gostaria de utilizar as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) para otimizar a aprendizagem da Sociologia?
- 07)** Como você gostaria que fossem as aulas da disciplina? Utilizando mais o livro didático? Com mais discussões? Com que tipo de atividades? Gostaria de sair do ambiente escolar para conhecer outros espaços e desenvolver o olhar sociológico?

ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DOCENTE

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome da Escola: _____

Nome do(a) professor(a): _____

Turma: _____ Turno: _____ Data da observação: _____

Conteúdo da aula: _____

ASPECTOS A SEREM OBSERVADOS

✓ PLANEJAMENTO

1. Existe coerência entre o proposto no plano de aula e o que foi realizado na prática do(a) professor(a)?

✓ A INTERAÇÃO ENTRE OS ALUNOS E O CONTEÚDO

2. Há a retomada de conhecimentos trabalhados em aulas anteriores como um ponto de partida para facilitar novas aprendizagens, ou as atividades apenas colocam em jogo o que já é conhecido pela turma?

3. Os objetivos de aprendizagem de curto e longo prazo dos conteúdos em questão estão claros para os alunos?

4. O conteúdo é adequado às necessidades de aprendizagem da turma?

5. Costuma utilizar, de alguma forma, as Tecnologia da Informação e Comunicação (TICs) em suas aulas?

6. As atividades e os problemas propostos são desafiadores e proveitosos para todos os alunos, ou para alguns foi muito fácil e (para outros) muito difícil?

7. As estratégias e os recursos utilizados são adequados ao conteúdo?

8. Como está organizado o tempo da aula? Foram reservados períodos de duração suficiente para os alunos fazerem anotações, exporem as dúvidas, debaterem e resolverem problemas?
9. As propostas de atividades foram entendidas por todos? Seria necessário o professor explicar outra vez e de outra forma? As informações dadas por ele são suficientes para promover o avanço do grupo?

✓ A RELAÇÃO PROFESSOR E ALUNO

10. A relação desenvolvida em sala de aula apresenta-se de forma harmônica ou conflituosa? Justifique.
11. Como ocorrem às relações interpessoais entre o professor e os alunos?
12. As intervenções são feitas no momento certo e contêm informações que ajudam os alunos a refletir?
13. O professor aguarda os alunos terminarem o raciocínio ou demonstra ansiedade para dar as respostas finais, impedindo a evolução do pensamento?
14. As dúvidas individuais são socializadas e usadas como oportunidades de aprendizagem para toda a turma?

✓ OS PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

15. A metodologia utilizada em sala de aula contempla atividades interdisciplinares?
16. A mediação desenvolvida pelo(a) professor(a) permite uma aprendizagem significativa?
17. Os conteúdos são contextualizados com a realidade sociocultural dos alunos?
18. A prática pedagógica apresenta-se de forma estimulante e desafiadora?
19. As atividades propostas para a turma são, em sua maioria, de natureza individual ou coletiva?

✓ A RELAÇÃO ALUNO-ALUNO

- 20. Existe clima de cooperação entre os alunos?
- 21. Os trabalhos em grupo são facilmente desenvolvidos? Justifique.
- 22. Como você avalia as relações interpessoais existentes entre os alunos? Comente.
- 23. Os alunos se sentem à vontade para colocar suas hipóteses e opiniões na discussão?

✓ UTILIZAÇÃO DE RECURSOS

- 24. Os recursos são utilizados de forma adequada?
- 25. Os recursos são motivadores e enriquecem o desenvolvimento da aula?

✓ CONSIDERAÇÕES FINAIS SOBRE A OBSERVAÇÃO

- 26. Qual o perfil apresentado pelo(a) professor(a) em sua prática pedagógica?
- 27. Quais os pontos considerados positivos na prática pedagógica do(a) professor(a)?
- 28. Quais os pontos considerados negativos na prática pedagógica do(a) professor(a)?
- 29. Que tipo de intervenções pedagógicas apresentam-se necessárias na prática pedagógica observada?

De: Grygena Targino Moreira Rodrigues – Aluna do Mestrado Profissional de Sociologia (Profsocio) junto à Universidade Federal de Campina Grande (UFCG)

Ao: Ilmo Senhor Robson Rubenilson – Gerente Executivo do Ensino Médio na Secretaria de Estado da Educação e da Ciência e Tecnologia (SEECT)

Senhor Gerente,

Em face da elaboração de Dissertação para conclusão do Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional (Profsocio) junto à Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), onde desenvolvo estudo relacionado à linha de pesquisa "**Práticas de Ensino e Conteúdos Curriculares**", com ênfase na busca da compreensão da realidade educacional que envolve o ensino e a aprendizagem da disciplina Sociologia em escolas públicas estaduais situadas no município de João Pessoa/PB, solicito de V. Sa. que se digne viabilizar informações sobre o perfil do professor de Sociologia da Rede Estadual de Ensino do Estado da Paraíba.

As informações que ora solicito poderão ser fornecidas por meio de respostas às seguintes perguntas:

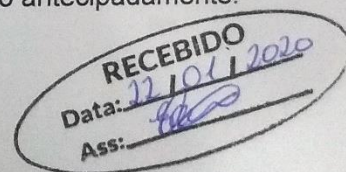
- ✓ Quantos professores atuam na disciplina de Sociologia no Estado da Paraíba?
- ✓ Quantos são licenciados na área de Ciências Sociais/Sociologia?
- ✓ Considerando a presença de profissionais graduados em áreas alheias à de Ciências Sociais/Sociologia, quais as graduações mais comuns entre os professores que lecionam a disciplina de Sociologia?
- ✓ Qual a porcentagem dos professores que possuem pós-graduação (Especialização, Mestrado ou Doutorado)?
- ✓ Qual a porcentagem de professores do sexo masculino e do sexo feminino?
- ✓ Qual o principal tipo de vínculo funcional (concursado / contratado / terceirizado etc.)?

Aguardando resposta positiva a esta solicitação, agradeço antecipadamente.

Atenciosamente.

João Pessoa, 22 de janeiro de 2020.

Grygena Targino Moreira Rodrigues
Grygena Targino Moreira Rodrigues



9. ANEXOS



Somos todos
PARAÍBA
Governo do Estado

**Secretaria de Estado da Educação,
Ciências e Tecnologia
Gerência Executiva de Ensino Médio**

OFÍCIO Nº 050/2020/GEEM/SEECT/PB
À Srª Grygena Targino Moreira Rodrigues (Aluna do Mestrado Profissional de Sociologia da UFCG).

João Pessoa, 11 de fevereiro de 2020.

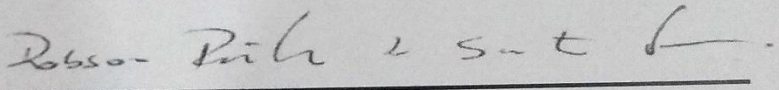
Assunto: Informações referentes aos professores de Sociologia da Rede Estadual de Ensino do Estado da Paraíba, como foi solicitado.

Senhora Estudante,

Ao cumprimentá-la, segue a tabela com as informações solicitadas;

Docentes de Sociologia		Docentes	%
Docentes que atuam na disciplina		715	
Com licenciatura em Ciências Sociais		81	11%
Com Pós-Graduação	Especialização	342	48%
	Mestrado	64	9%
	Doutorado	9	1%
Por sexo	Masculino	348	49%
	Feminino	367	51%
Efetivos		393	55%

Atenciosamente,



Robson Rubenilson dos Santos Ferreira
Gerente Executivo do Ensino Médio
Mat. 157.449-3



PROFSOCIO

MESTRADO PROFISSIONAL DE
SOCIOLOGIA EM REDE NACIONAL

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE HUMANIDADES
UNIDADE ACADÊMICA DE CIÊNCIAS SOCIAIS
MESTRADO PROFISSIONAL DE SOCIOLOGIA EM REDE NACIONAL

À Ilm^a Professora Luciana Maria de Almeida Neves Veloso
MD. Diretora Geral da ECITT Padre Hildon Bandeira, sediada em João Pessoa/PB.

ENCAMINHAMENTO

Senhora Diretora,

Pelo presente, e para fins de realização de pesquisa na área da disciplina de Sociologia nesta Unidade de Ensino, encaminhamos a aluna **Grygena Targino Moreira Rodrigues**, portadora do CPF nº 029.733.614-27 e do RG nº 2.223.297 – SSP/PB, regularmente matriculada no Mestrado Profissional em Sociologia em Rede Nacional (Profsocio) na associada Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), sob **matrícula nº 20181007**.

Ressaltando que a pesquisa da aluna que ora apresentamos se destina ao levantamento de dados para inclusão em Dissertação de conclusão do referido Mestrado, aproveitamos também para declarar que o Profsocio foi aprovado pela Portaria nº 61/CAPES/MEC, de 22 de março de 2017.

Campina Grande, 12 de fevereiro de 2020.

Maria de Assunção Lima de Paulo

Maria de Assunção Lima de Paulo
Coordenadora do PROFSOCIO/UFCG – Campina Grande/PB

Isabelle Rocha dos Santos
Isabelle Rocha dos Santos
Coordenadora Pedagógica
03.03.2020



PROFSOCIO

MESTRADO PROFISSIONAL DE
SOCIOLOGIA EM REDE NACIONAL

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE HUMANIDADES
UNIDADE ACADÊMICA DE CIÊNCIAS SOCIAIS
MESTRADO PROFISSIONAL DE SOCIOLOGIA EM REDE NACIONAL

Ao Ilmo Professor Francisco Gomes Lima Júnior
MD. Diretor Geral da EEEF Professora Antônia Rangel de Farias, sediada em João
Pessoa/PB.

ENCAMINHAMENTO

CNPJ: 01.510.603/0001-04
Secretaria de Educação e Cultura
1ª Gerência Regional de Ensino
E. E. M. Profª. Antônia Rangel de Farias
Av. Júlia Freire, S/N - Torre
CEP: 58040-000 - João Pessoa-PB

Senhor Diretor,

Pelo presente, e para fins de realização de pesquisa na área da disciplina de Sociologia nesta Unidade de Ensino, encaminhamos a aluna **Grygena Targino Moreira Rodrigues**, portadora do CPF nº 029.733.614-27 e do RG nº 2.223.297 – SSP/PB, regularmente matriculada no Mestrado Profissional em Sociologia em Rede Nacional (Profsocio) na associada Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), sob **matrícula nº 20181007**.

Ressaltando que a pesquisa da aluna que ora apresentamos se destina ao levantamento de dados para inclusão em Dissertação de conclusão do referido Mestrado, aproveitamos também para declarar que o Profsocio foi aprovado pela Portaria nº 61/CAPES/MEC, de 22 de março de 2017.

Campina Grande, 12 de fevereiro de 2020.

Maria de Assunção Lima de Paulo

Maria de Assunção Lima de Paulo

Coordenadora do PROFSOCIO/UFCG – Campina Grande/PB

Jussara Ferreira da Silva
mat. 137.722-1

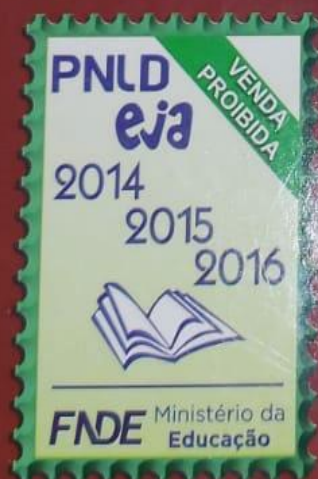


COLEÇÃO **Viver, Aprender**

**Ciências Humanas
Ensino Médio**

Tempo, espaço e cultura

Ana Paula Corti
André Luis Pereira dos Santos
Denise Mendes
Maria Carla Corrochano
Maria Lidia Bueno Fernandes
Roberto Catelli Jr.
Roberto Giansanti



• EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

global
EDITORA