



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
MESTRADO PROFISSIONAL DE SOCIOLOGIA EM REDE NACIONAL

NEWTON MALVEIRA FREIRE

**PERCEPÇÕES DISCENTES SOBRE O ENSINO DE SOCIOLOGIA NAS ESCOLAS
PÚBLICAS ESTADUAIS DO MACIÇO DE BATURITÉ**

FORTALEZA

2020

NEWTON MALVEIRA FREIRE

PERCEPÇÕES DISCENTES SOBRE O ENSINO DE SOCIOLOGIA NAS ESCOLAS
PÚBLICAS ESTADUAIS DO MACIÇO DE BATURITÉ

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional da Universidade Federal do Ceará, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Sociologia. Área de concentração: Ensino de Sociologia.

Orientadora: Dra. Danyelle Nilin Gonçalves.

FORTALEZA

2020

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca Universitária
Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- F934p Freire, Newton Malveira.
Percepções discentes sobre o ensino de sociologia nas escolas públicas estaduais do Maciço de Baturité / Newton Malveira Freire. –
2020. 207 f. : il. color.
- Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional, Fortaleza, 2020.
Orientação: Prof. Dr. Danyelle Nilin Gonçalves.
1. Ensino Médio. 2. Sociologia. 3. Universidade. I. Título.

CDD 301

NEWTON MALVEIRA FREIRE

PERCEPÇÕES DISCENTES SOBRE O ENSINO DE SOCIOLOGIA NAS ESCOLAS
PÚBLICAS ESTADUAIS DO MACIÇO DE BATURITÉ

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional da Universidade Federal do Ceará, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Sociologia. Área de concentração: Ensino de Sociologia.

Aprovado em: 01 / 10 / 2020

BANCA EXAMINADORA

Professora Dra. Danyelle Nilin Gonçalves (Orientadora)

Universidade Federal do Ceará (UFC)

Professora Dra. Joana Elisa Rower

Universidade da Integração da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB)

Professor Dra. Monalisa Soares Lopes

Universidade Federal do Ceará (UFC)

Dedico a Deus, pai supremo de toda honra e bondade.

Aos meus pais, Nonato Freire e Lenira Malveira, que são meu grande sustentáculo de amor, apoio e refúgio.

Ao meu irmão Hudson, por ter me presenteado com meus sobrinhos amados, Esther e Ernandes Neto, a quem carinhosamente eu chamo de solzinho e floquinho.

Ao meu precioso e querido Stefano Mecenero.

AGRADECIMENTOS

É imprescindível não agradecer a Deus pelo dom da vida, pelo dom da existência, pela saúde concedida para trilhar toda essa caminhada. Agradecer também pelo dom da inteligência e da sabedoria para desenvolver esse texto. Ele foi escrito com muito carinho e pensado para atender aquelas pessoas que com pouco conhecimento sociológico específico também possam fazer uso dele em algum momento oportuno.

Incansavelmente agradeço o carinho, amor, cuidado, zelo, atenção, proteção, afeto, colo, ombro amigo, enfim, tudo que meus pais ao longo da sua vida fizeram e fazem por mim. Obrigado papai e mamãe pela educação, pelo incentivo nos estudos, apoio dado nas minhas decisões pessoais e profissionais. Obrigado por fazerem parte da minha vida. Apesar do pequeno capital cultural acumulado que dispõem vocês são majestosos nas lições e nos ensinamentos diários que emanam do coração. E esse conhecimento universidade nenhuma no mundo pode oferecer.

Ao meu amado companheiro Stefano Mecenero, agradeço pelo respeito, pelas palavras de estímulo e encorajamento presentes sempre em nossas conversas diárias de fim de tarde e início de noite via Skype. Você se emocionou e festejou comigo minha aprovação no mestrado porque sabia que isso era um grande sonho. Testemunhou e praticamente estudou comigo ao longo desses dois anos, toda vez que eu precisava explicar para você o significado de algo, falar das aulas, da minha pesquisa e de como era minha vida na universidade. Hoje estou aqui para te dizer *grazie mille amore mio. Sei meraviglioso.*

Quero agradecer a todos os integrantes da família Zorzim e Tadielo. Nas minhas idas e vindas à Itália eu adotei novos tios, tias, primos, primas e tenho certeza que fui adotado também por eles e elas. Vocês sempre me trataram com carinho, respeito e mostraram sempre admiração pelo meu trabalho. Falam com muito orgulho dos meus estudos. Enquanto sociólogo e observador eu não poderia deixar de analisar também os nossos encontros, que na grande maioria foram realizados ao redor da imensa mesa italiana, conhecida mundialmente pela fartura de massas, pães, pratos e taças de vinho que se acumulam sobre ela. E nessa convivência e intercâmbio cultural, por mais que vocês insistissem mesmo em falar dialeto veneto, eu pude aprender com cada um e reconhecer a beleza que trazem em sua alma.

A todos os meus parentes e familiares que me estenderam a mão quando precisei no passado, o meu muito obrigado por acreditarem em mim. Por elogios proferidos, pela ajuda e auxílio prestados em momentos difíceis, mas que me fortaleceram enquanto pessoa.

Aos amigos da minha cidade natal, Redenção, precisamente do distrito de Antônio Diogo. Sou muito grato por me terem como uma referência nos estudos. Pela admiração que sentem por mim e por me considerarem um exemplo, quem sabe um motivador, uma pessoa que inspira outros a estudar e buscar sempre os caminhos do saber, fazendo o bem ao próximo.

Quero agradecer de forma especial ao meu amigo Francisco Ivanílson Alves de Oliveira, ou Dílson como ele gosta e prefere ser chamado, professor de língua estrangeira da rede pública estadual de ensino em duas escolas da CREDE 8. Minha dívida de gratidão por todo auxílio concedido no decorrer da minha pesquisa de campo. Você me ajudou na divulgação e propagação do questionário fazendo-o circular entre estudantes da região, e, com isso, atingir números significativos de participantes. Além disso, quero te dizer obrigado por dividir momentos de vida e por ser um grande parceiro e incentivador desse meu projeto de vida.

Com muito apreço, quero externar minha sincera gratidão a três pessoas admiráveis e que colaboraram muito para que eu iniciasse o mestrado, produzisse artigos e concluísse essa dissertação. Muito obrigado Prof. Dr. Rosendo Freitas de Amorim, Prof^ª. Dra. Vagna Brito de Lima e Prof^ª. Dra. Germânia Kelly Furtado Ferreira. Lembro-me dos livros emprestados para o exame do mestrado, da revisão textual da carta de intenções, da simulação de entrevista da banca examinadora e de todas as contribuições que me foram dadas para eu ingressar no curso. Obrigado por dividir comigo momentos de sabedoria com muita leveza, na vida e no trabalho.

A vocês, Mayara Tâmea Santos Soares e Marta Leuda Lucas de Sousa, deixo aqui meus sinceros agradecimentos pela parceria no trabalho, nas produções acadêmicas, nos eventos científicos, no trabalho, nas saídas para almoços e em outros momentos da vida. Que nossa irmandade continue e que possamos divulgar resultados das nossas pesquisas periodicamente.

Expresso minha gratidão e admiração por você Elane Maria Feijó Borges. Para mim você é uma verdadeira mãezona. Incansável, íntegra e dedicada. Sua postura profissional é sinônimo de exemplo para muitos outros. Obrigado por acreditar no meu potencial, por depositar em mim confiança e por ser uma grande incentivadora na minha carreira.

Com carinho, meus agradecimentos à Claudia Mara, amiga dos tempos de graduação, Figueiredo e ao meu afilhado do coração, Abraão. Vocês são pessoas queridas e estimadas. Obrigado pelo respeito e carinho de todos.

Minha sincera gratidão a você, Prof^ª Danyelle Nilin Gonçalves, pela paciência na orientação e nas correções das longas páginas escritas. Pelas conversas informais, ainda guardadas no Facebook de incentivo, estímulo e encorajamento para que eu estudasse e me preparasse para o mestrado. Por compartilhar comigo seus conhecimentos, dando à Sociologia

na universidade um brilho e cor diferente. Obrigado por estender as mãos e olhar para nós professores da Educação Básica. Você e o professor Irapuan Peixoto Lima Filho, outro docente dessa casa, merecem todo nosso respeito e admiração por conhecerem a realidade da escola pública e manterem essa aproximação entre a Educação Básica e o Ensino Superior. Assim como nós, vocês também lutam por uma educação mais democrática, inclusiva e acessível a todos.

Deixo meus votos de obrigado a todos os professores do ProfSocio da filiada UFC, pela dedicação e serviço prestado. Pelo excelente trabalho, pelas aulas ministradas e por engrandecer nosso repertório de conhecimento voltado para o ensino de Sociologia.

O ProfSocio rendeu-me novos amigos e eu os guardarei na memória e no coração. Sempre ouvi falar que nos cursos de pós-graduação stricto sensu havia muita competição e pouco vínculo afetivo entre discentes. O ProfSocio 2018 provou o contrário. Formamos uma verdadeira rede colaborativa de estudantes com objetivos comuns, mas em momento algum esquecemos a essência da solidariedade, da atenção mútua, do respeito, do acolhimento, da partilha de saberes e da empatia. Obrigado demais: Alaíde Rejane, Ana Carolina, Ana Maria, Alane Farias, Fernanda de Lemos, Iara Danielle, Josenira Unias, Milena Elmiro, Romário Santos, Junior Ferreira e Sarita Saito. Que nossa amizade prospere e prolongue.

Respeitosamente agradeço à Genilria pela dedicação, profissionalismo e por estar sempre solícita nas horas que precisamos de orientação e informação.

A professora Joana, que eu tive a satisfação de conhecê-la pessoalmente no ENESEB 2019, realizado na cidade de Florianópolis, quero dizer que sou muito agradecido por partilhar seus saberes, pelas iniciativas e projetos para o desenvolvimento da Sociologia na região do Maciço de Baturité e por aceitar participar do momento da minha defesa. Ocasão tão esperada e especial para mim.

Aos meus colegas de trabalho que mostraram preocupação comigo e acompanharam com muito zelo e atenção o prosseguimento dessa dissertação.

A equipe técnica da CREDE 8, desde o coordenador, colegas de profissão e em especial o Sr. Diego Barreto, sou grato pelo apoio e ajuda prestados durante a pesquisa de campo, articulando uma comunicação com as unidades escolares da região.

A minha maior gratidão e reconhecimento estão direcionados aos professores que lecionam Sociologia nas escolas públicas estaduais do Maciço de Baturité e aos estudantes do Ensino Médio que gentilmente participaram da pesquisa de campo. As contribuições de todos vocês foram valorosas para a realização desse trabalho e só ajudaram a enriquecê-lo, dando

pistas, indicações e revelando detalhes vultosos para que pudéssemos redigi-lo, porém, jamais concluí-lo por completo.

A sociologia (por bem ou por mal, intencionalmente ou não como fico repetindo) tende a solapar os alicerces sobre os quais se sustentam as crenças populares na “necessidade” e “naturalidade” de coisas, ações, tendências e processos. Ela desmascara as irracionalidades que têm contribuído para sua composição e seu prosseguimento. Revela as contingências por trás das regras e normas ostensivas, assim como as alternativas acumuladas em torno da supostamente única possibilidade (ou seja, aquela escolhida a expensas de todas as outras). No final das contas, o *métier* do sociólogo [...] é “rasgar as cortinas” que ocultam as realidades, que as encobrem com suas representações fraudulentas (BAUMAN, 2015, p. 36).

RESUMO

A presença da Sociologia nas matrizes curriculares das escolas brasileiras de Ensino Médio, a partir da promulgação da Lei nº 11.684 de 2008, tem ampliado o debate sobre metodologias, conteúdos, material didático, entre outras questões que envolvem as condições que a disciplina é ofertada nos estabelecimentos de ensino. Por mais que ela apareça em grande quantidade na Educação Básica, considera-se essencial uma articulação com a universidade, para que sejam pensados novos construtos teóricos e planejadas novas práticas pedagógicas para a incrementação do ensino e a aprendizagem. Com base nessa construção coletiva, pautada no respeito e na abertura ao diálogo entre escola-universidade, que a referida pesquisa, fruto do Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional, teve como propósito avaliar as percepções dos estudantes sobre o ensino de Sociologia nas unidades escolares da região do Maciço de Baturité - CE, tendo em vista a presença da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira e a oferta de um curso de licenciatura em Sociologia na referida instituição. Para tanto, de acordo com os critérios metodológicos, nossa pesquisa é de natureza explicativa do tipo mista (SAMPIERI, 2010). O percurso adotado na busca de dados e informações consistiu em pesquisa bibliográfica, documental e aplicação de questionários online elaborados em formulário no Google Forms. O instrumento foi aplicado com estudantes regularmente matriculados(as) na 3ª série do Ensino Médio e contou com a participação de 1.097 deles(as). Foi possível constatar, que o Maciço de Baturité desponta como uma região com potencial para avançar na produção e circulação do conhecimento sociológico, tanto na Educação Básica como no Ensino Superior. Contudo, apesar da presença da universidade e das ações que ela realiza no âmbito do ensino, pesquisa e extensão, vimos que a Sociologia no Ensino Médio precisa avançar no campo do estágio, na área de formação continuada de professores e entre outros aspectos, para que ela cumpra suas potencialidades educativas pertinentes à formação humana e integral dos sujeitos discentes.

Palavras-chave: Ensino Médio. Sociologia. Universidade.

ABSTRACT

The Sociology presence in the curricular matrices of Brazilian high schools, since the enactment of Law No. 11,684 of 2008, has broadened the debate on methodologies, content, didactic material, among other issues that involve the conditions that the discipline is offered in educational establishments. As much as it appears substantially in Basic Education, it is at the university that new theoretical constructs are thought out and new pedagogical practices are planned to increase teaching and learning. Based on this collective construction, build on respect and openness to school-university dialogue, that the aforementioned research, the result of the Professional Master's Degree in Sociology in the National Network, aimed to evaluate the students' perceptions on Sociology teaching at the school units in the Maciço de Baturité region - CE, in view of the presence of the University of International Integration Lusofonia Afro-Brasileira and the offer of a degree course in Sociology at that institution. Therefore, according to the methodological criteria, our research is of an explanatory nature of the mixed type (SAMPIERI, 2010). The path taken in the search for data and information, consisted of bibliographical, documentary research and application of online questionnaires elaborated on Google Forms. The instrument was applied to students regularly enrolled in the 3rd grade of high school and was attended by 1097 of them. It was possible to verify that the Maciço de Baturité emerges as a region with the potential to advance in the production and circulation of sociological knowledge in both Basic Education and Higher Education. However, despite the presence of the university and the actions it carries out in the scope of teaching, research and extension, we saw that Sociology in High School needs to advance in the field of internship, in the area of teachers continuing education, among other aspects, so that it fulfills its educational potentials relevant to the students human and integral formation.

Keywords: High School. Sociology. University.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Profissionais que lecionam Sociologia nas escolas da CREDE 8 e sua declarada formação docente	47
Gráfico 2 – Quantitativo de cargos ocupados e o tipo de vínculo empregatício dos profissionais que lecionam Sociologia nas escolas da CREDE 8	49
Gráfico 3 – Autodeclaração em relação ao sexo	57
Gráfico 4 – Distribuição etária dos(as) participantes da pesquisa	57
Gráfico 5 – Autoidentificação em relação ao grupo étnico-racial	58
Gráfico 6 – Tipos de família com quem residem os(as) estudantes	60
Gráfico 7 – Distribuição da renda familiar mensal	61
Gráfico 8 – Tipos de propriedade dos imóveis onde residem os(as) estudantes	62
Gráfico 9 – Tipo de região geográfica onde está situado o imóvel	62
Gráfico 10 – Quantidade de pessoas que vivem na mesma casa com o(a) estudante além dele(a)	63
Gráfico 11– Nível de escolaridade dos pais ou responsáveis legais	63
Gráfico 12 – Quantidade de aulas semanais de Sociologia na escola	66
Gráfico 13 – Opinião sobre gostar de estudar Sociologia	72
Gráfico 14 – Estudantes favoráveis ou não quanto à presença	81
Gráfico 15 – Opinião dos(as) estudantes sobre gostar ou não da aula de Sociologia ministrada pelo(a) professor(a) da escola	87
Gráfico 16 – Qual assunto ou temática trabalhado na aula de Sociologia chamou atenção do(a) estudante ao longo do ano letivo	100
Gráfico 17 – Autores da Sociologia estudados pelos estudantes durante o Ensino Médio	110
Gráfico 18 – Percentual de estudantes que conhecem ou já ouviram falar da UNILAB	122
Gráfico 19 – Percentual de estudantes que visitaram a UNILAB	123
Gráfico 20 – Razão pela qual visitaram a UNILAB	123
Gráfico 21 – Promoção de aulas de campo pelas escolas	125
Gráfico 22 – Participação dos(as) estudantes em aulas de campo	125
Gráfico 23 – Presença de estagiário(s)/estagiária(s) da UNILAB na escola	127
Gráfico 24 – Percentual de alunos(as) que acessam o site da UNILAB	145
Gráfico 25 – Percentual de alunos(as) que percebem aproximação da UNILAB	147
Gráfico 26 – Professor(a) fez referência à UNILAB durante as aulas de Sociologia.....	149

Gráfico 27 – Incentivo do(a) docente de Sociologia para inscrição no ENEM.....	150
Gráfico 28 – A presença da UNILAB na região estimula a realizar um curso superior	152
Gráfico 29 – Incentivo do(a) professor(a) de Sociologia para inscrição em curso de Ciências Humanas na UNILAB	156
Gráfico 30 – Interesse dos(as) estudantes em ingressar	156
Gráfico 31 – Interesse dos(as) estudantes para cursar licenciatura em Sociologia	168
Gráfico 32 – Interesse de alunos(as) em estudar outro curso da área de Ciências Humanas que não seja Sociologia	163
Gráfico 33 – Percepção de estudantes sobre as contribuições da UNILAB para o ensino de Sociologia	164

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Relação das unidades escolares da CREDE 8 e a distribuição de vagas para o Ensino Médio no ano letivo de 2019	43
Tabela 2 – População residente, por cor ou raça, segundo as mesorregiões, as microrregiões, os municípios, os distritos, os subdistritos e os bairros –Ceará – 2010	59

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABECS	Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais
BHU	Bacharelado em Humanidades
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CED	Centro de Educação a Distância
CEJA	Centro de Educação de Jovens e Adultos
CHSA	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas
CNT	Ciências da Natureza e suas Tecnologias
COGEP	Coordenadoria de Gestão de Pessoas
COPEP	Coordenadoria de Protagonismo Estudantil
CPLP	Comunidade de Países de Língua Portuguesa (CPLP)
CREDE	Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação
DCNEM	Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio
EEEP	Escola Estadual de Educação Profissional
EEM	Escola de Ensino Médio
EEMTI	Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
ENESEB	Encontro Nacional de Ensino de Sociologia na Educação Básica
FIES	Financiamento Estudantil
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LT	Linguagens e suas Tecnologias
MEC	Ministério da Educação
NRE- Londrina	Núcleo Regional de Educação de Londrina
NTTPS	Núcleo de Trabalho, Pesquisas e Práticas Sociais
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
OCEM	Orientações curriculares para o ensino médio
OCN	Orientações Curriculares Nacionais
PCA	Professor Coordenador de Área
PPDT	Projeto Professor Diretor de Turma

PFC	Proposta de Flexibilização Curricular
PIBID	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
PPC	Projeto Pedagógico Curricular
PPP	Projeto Político Pedagógico
PROEMI	Programa Ensino Médio Inovador
PROEXT	Programa de Extensão Universitária
PROUNI	Programa Universidade para Todos
PRP	Programa Residência Pedagógica
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SEDUC	Secretaria da Educação do Ceará
SIGE	Sistema Integrado de Gestão Escolar
SISU	Sistema de Seleção Unificada
SME	Secretaria Municipal de Educação
SPAECE	Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará
UECE	Universidade Estadual do Ceará
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNILAB	Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	20
1.1	O Campo da Pesquisa	28
1.2	Aspectos Metodológicos	32
1.3	Estrutura do Trabalho	38
2	A DISCIPLINA DE SOCIOLOGIA NAS ESCOLAS PÚBLICAS ESTADUAIS DA CREDE 8	40
2.1	O Ensino Médio na Região do Maciço de Baturité e a disciplina de Sociologia	42
2.2	Juventude, Escola e o Componente Curricular da Sociologia	49
3	A SOCIOLOGIA PRESENTE NA SALA DE AULA: AS DIFERENTES FORMAS DE VER, APRENDER E VIVENCIAR	55
3.1	O perfil dos(as) estudantes participantes da pesquisa	55
3.2	Eu perdi a noção do tempo de aula	65
3.2.1	<i>O NTTPS como potencializador do ensino de sociologia</i>	68
3.3	Percepções Discentes sobre estudar Sociologia na Escola	71
3.3.1	<i>A disciplina de Sociologia e suas múltiplas funções formativas</i>	72
3.3.2	<i>Uma pequena rejeição em relação a disciplina</i>	79
3.4	Por uma Sociologia presente no currículo escolar	80
3.4.1	<i>As aulas de Sociologia como espaço de democratização do saber</i>	86
3.4.2	<i>Percepções negativas sobre as aulas de Sociologia nas escolas pesquisadas</i>	92
3.5	Os principais assuntos ou temáticas presentes nas aulas	98
3.6	Assuntos ou temas que os(as) estudantes gostariam de ter estudado	105
3.7	Autores clássicos: um traço marcante na disciplina	107
3.8	Mas atenção. Não só dos clássicos vive a Sociologia	117
4	A RELAÇÃO UNIVERSIDADE/ESCOLA: A CONSOLIDAÇÃO DA PARCERIA E OS REFLEXOS NO ENSINO DE SOCIOLOGIA	121
4.1	A Universidade que os(as) jovens conhecem	122
4.2	As aulas de campo: visitando a Universidade	124
4.3	Estágio Curricular Obrigatório: um elemento de aproximação, descoberta e novas práticas	126
4.4	A Universidade presente nas escolas: ações colaborativas e projetos de extensão	136

4.4.1 <i>Itinerância Sociológica: o caso da Semana de Sociologia nas Escolas do Maciço de Baturité</i>	139
4.5 A conexão de estudantes do ensino médio com a UNILAB no modo virtual	144
4.6 UNILAB e Escolas Públicas Estaduais: um campo de aproximação em constante construção	146
4.7 A Universidade como pauta de debate na Escola	148
4.8 A presença da UNILAB na região: um incentivo a mais para jovens ingressarem no ensino superior	152
4.8.1 <i>Ter uma Universidade próxima de casa ajuda a continuar os estudos</i>	152
4.8.2 <i>O Bacharelado Interdisciplinar em Humanidades: o caminho que precede a Licenciatura em Sociologia</i>	155
4.8.3 <i>A Sociologia do ensino médio não inspira o suficiente para o ensino superior</i>	157
4.8.4 <i>O que tem além de Sociologia nas Ciências Humanas?</i>	162
4.9 A Sociologia no Maciço de Baturité: O que mudou com a chegada da nova universidade?	163
4.10 Para melhorar o ensino de Sociologia nas escolas: algumas sugestões dadas pelos(as) estudantes	171
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	181
REFERÊNCIAS	186
ANEXO A – NÚMERO DE MATRÍCULAS REALIZADAS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR (GRADUAÇÃO E SEQUENCIAL)	200
ANEXO B – QUADRO GERAL DE ALUNOS(AS) COM REGISTRO DE MATRÍCULA ATIVA NA UNILAB	201
ANEXO C – FLUXOGRAMA DO CURSO BACHARELADO INTERDISCIPLINAR EM HUMANIDADES – UNILAB	202
ANEXO D – MATRIZ CURRICULAR DO CURSO DE LICENCIATURA EM SOCIOLOGIA – UNILAB	203
ANEXO E – I RODA DE CONVERSA DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM SOCIOLOGIA	204
ANEXO F – II RODA DE CONVERSA DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM SOCIOLOGIA	205
ANEXO G – III RODA DE CONVERSA DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM SOCIOLOGIA	206

ANEXO H – IV RODA DE CONVERSA DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM SOCIOLOGIA	207
--	------------

1 INTRODUÇÃO

O ensino médio constitui um campo de intersecção entre a educação infantil e o ensino superior. E, por essa razão, é comum ouvirmos dos(as) jovens que estão matriculados(as) nele, perguntas sobre para que serve, o que tem de diferente e o que vem depois. Nas unidades escolares que oferecem essa etapa de ensino, encontramos um conjunto demasiado de disciplinas, que para grande maioria dos(as) estudantes, fogem ao contexto social e real da sua vida. Conteúdos, temáticas, atividades e assuntos ensinados na classe, que talvez não sejam usadas por discentes e que, de alguma forma, não representa aquilo que desejam aprender.

Quando a Sociologia foi decretada oficialmente disciplina no Ensino Médio, escolas, professores(as), estudantes e toda a comunidade educacional tiveram que se adaptar a essa mudança. Um novo componente precisou ser introduzido na matriz curricular da escola, docentes criaram ou adaptaram materiais, pois não tinham livro didático, alunos(as) se deparam com uma matéria nova, fora diversas situações que exigiram esforço e um grau de compromisso para torná-la possível.

Com o passar do tempo, fomos ganhando espaço e visibilidade. Apesar de tímido, o trabalho em conjunto de todos os atores envolvidos, conseguiu dar à Sociologia certa estabilidade no estado do Ceará. Vale lembrar que nessa unidade federativa a disciplina de Sociologia já configurava no currículo de ensino mesmo antes da obrigatoriedade da Lei.

Reconhecemos duas incomparáveis conquistas para a educação nacional na gestão do então presidente Luís Inácio Lula da Silva. A primeira dela, no campo da Educação Básica, está relacionada à aprovação Lei Federal nº 11.684, de 02 de junho do ano de 2008, que determina a presença da Sociologia nos currículos escolares. A segunda, agora no campo do ensino superior, diz respeito à Lei nº 12.289, de 20 de julho de 2010, que dispõe sobre a criação da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB).

Embora as duas leis estejam em etapas diferentes do sistema educacional brasileiro, consideramos que ambas tiveram reflexos e impactos uma na outra. De modo que a Sociologia, ofertada na Educação Básica, obrigou as universidades a reformularem seu currículo e criarem cursos de licenciatura na área. Nessa conformidade, a universidade passou a preparar novos(as) docentes que encontraram no ensino de Sociologia nas escolas públicas um campo de trabalho e atuação. Percebemos, portanto, que diante desse ciclo integrativo de ações, envolvendo escola e universidade, é possível oferecer melhores condições de ensino e aprendizagem para a disciplina aqui estudada.

Enquanto um percurso de consolidação da Sociologia na Educação Básica estava sendo trilhado, em 2017 fomos surpreendidos com um projeto de lei que trazia em seu escopo propostas de mudança para o ensino médio.

Atualmente estamos vivenciando o processo de implantação do que convém chamar de novo Ensino Médio, fruto da reforma da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Lei nº 13.415/2017, que alterou e estabeleceu uma mudança na estrutura do ensino médio. Uma delas é voltada à oferta da Sociologia, cujo teor do documento destaca que ela, assim como outros componentes curriculares, podem aparecer em uma das séries do ensino médio conforme Art. 35-A, § 2º da LDB. Existe a prescrição de estudos e práticas de Educação Física, Arte, Sociologia e Filosofia, no entanto, eles não configuram mais como disciplinas obrigatórias, segundo Art. 35-A, §3º, tornando somente a Língua Portuguesa e Matemática como indispensáveis nas três séries do ensino médio.

Diante do exposto, é importante evidenciar que o atual cenário está marcado por incertezas reais dessa nova política educacional, atrelada à economia mundial, e nos deparamos com possíveis vias que conduzem a um caminho de retrocesso. Logo, essa situação afetaria diretamente a vida da escola, o que para Sousa (2012) se tornaria um espaço incompleto no exercício da função de aprender e ensinar, pois teríamos profissionais que perderiam sua lotação por não lecionarem esse componente curricular, estudantes secundaristas provavelmente não estudariam ao longo de todo ciclo de ensino e graduandos(as) do curso de Sociologia teriam seus estágios de formação limitados.

Sendo assim, entendemos que a produção sociológica precisa continuar presente na escola pública e não ser apenas um compito de responsabilidade da universidade. Sousa (2012) mostra que a universidade se mantém viva como principal destinatária e consumidora da Sociologia, mas não significa dizer que essa prática deve ser exclusiva dessa instituição.

Após um período de experiências docentes em uma das unidades escolares do município de Redenção, onde foi possível conhecer e vivenciar a realidade do ensino de Sociologia, anos antes da chegada da UNILAB.¹

Pensando nisso, constituiu nosso interesse investigar como os jovens pensam e veem a Sociologia ensinada nas escolas onde estão matriculados, pelas suas experiências cotidianas, somadas ao trabalho de atuação da UNILAB em parceria com essas escolas, seja,

¹ Fomos motivados a retornar nossos olhares e atenção para aquela região, com o desejo de estudar como estão desenhadas as relações entre universidade e escola.

na produção de conhecimento, formação, ensino, pesquisa e extensão, fundamentais para o desenvolvimento sociológico no Ensino Médio.

Consideramos que a universidade, por estar situada numa região carente de instituições públicas federais de ensino superior, exerce um papel estratégico no desenvolvimento local, no qual seu grau de comprometimento com a produção e a socialização de conhecimentos está alicerçado a um processo arrojado e permanente de interlocução com a sociedade.

Cumpramos destacar que essa universidade é nova, contudo, vem se adaptando a realidade local, se consolidando no mapa das produções científicas, reformulando seus currículos, repensando suas práticas didáticas e pedagógicas, adotando abordagens de ensino diferenciadas e utilizando novos métodos de pesquisa, com o intuito de se atualizar historicamente, entendendo que essa instituição, de peso educacional para a sociedade globalizada, no atual contexto vigente, deve criar possibilidades para viabilizar a refundação da sua criatividade, para contribuir em todos os níveis de ensino.

Perante o explanado, nossa curiosidade em realizar a pesquisa referente à temática apresentada, pautou-se em descobrir como e quais são os entendimentos acerca do ensino de Sociologia, e se a presença da UNILAB, desde quando ela passou a funcionar e ofertar um curso de licenciatura em Sociologia, interferiu nas potencialidades desse mesmo componente curricular nas escolas ou se pouca coisa reverberou nesses espaços educativos.

Ao pesquisar as interfaces entre as escolas e a universidade somos levados a crer que os(as) jovens atendidos(as) por essas instituições de ensino, encontram na Sociologia, condições afirmativas de auto reconhecimento de sujeito histórico para avançar no processo de luta e emancipação por uma sociedade mais inclusiva e democrática.

É bem provável que boa parte dos(as) professores(as) que lecionam Sociologia na Educação Básica tenham escutado algum(a) aluno(a) perguntar por que essa matéria é ensinada e o que faz ela ser tão diferente de outra. O grau de desconhecimento e discordância dessa ciência humana habitualmente não é o mesmo se comparada à História ou Geografia. Já na 1ª série do Ensino Médio o(a) docente tem pelo caminho a inevitável tarefa de demonstrar a relevância da disciplina para uma grande quantidade de jovens, que até pouco tempo supostamente não tiveram acesso a ela.

De fato, qualquer professor(a) encontra dificuldades para desenvolver ciência na escola, em particular, uma ciência humana cujos resultados não são para fins imediatos. Nesse caso, seu trabalho está em conduzir uma matéria que exigirá dos(as) estudantes leitura para estranhar e desconstruir padrões sociais impostos, garantir conteúdos mínimos para

aprendizagem da Sociologia e tornar esse componente curricular mais atrativo, melhorando as práticas de ensino e de aprendizagem em sala de aula.

Tendo em vista as especificidades relacionadas acima, notamos que os aspectos observados não são exclusivos das escolas de Ensino Médio da 8ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (CREDE). Essa coordenadoria desenvolve suas ações nos 13 municípios que compõem o Maciço, funcionando como uma espécie de extensão da SEDUC. Compete a esse órgão um conjunto de atribuições, dentre as quais podemos destacar: coordenar a implementação e execução de políticas e diretrizes educacionais na sua jurisdição, voltadas para a expansão e melhoria da educação da rede pública de ensino; garantir a oferta e qualidade dos serviços públicos, no âmbito da gestão de recursos humanos, financeiros, patrimoniais, conforme a legislação vigente².

Em vista disso, acreditamos que a existência de uma universidade na região seria um aporte para que o ensino de Sociologia ganhasse novos contornos e visibilidade frente à sociedade, podendo cumprir com seus objetivos formativos básicos.

Portanto, pensando no espaço que a Sociologia ocupa nas escolas e como o ensino desse componente curricular vem sendo posto em prática, constitui objetivo precípua do nosso trabalho, avaliar as concepções apresentadas pelos estudantes das escolas da rede pública estadual sobre o ensino de Sociologia, tomando como referência central a instalação e funcionamento da UNILAB na região do Maciço de Baturité, e por conseguinte, a oferta do curso de graduação denominado Bacharelado em Humanidades (BHU) e sua continuidade em uma licenciatura em Sociologia por meio de uma de suas terminalidades.

Nesse contexto, deduzimos que hoje, existe uma Sociologia diferente da que era ensinada nas escolas antes da chegada da universidade. Com base nesse pressuposto, a pesquisa também teve como propósito investigar se a UNILAB, de alguma forma, conseguiu alterar o ensino de Sociologia nas escolas de ensino médio do Maciço de Baturité, mantendo uma interface com essas instituições no tocante ao ensino, pesquisa e extensão, mantendo a dinâmica dos processos de produção e difusão científica, principalmente no que diz respeito aos debates em torno dos conteúdos, assuntos e temáticas trabalhadas nas escolas.

No cotidiano da sala de aula as reflexões provocadas pela Sociologia são essenciais para entender a dinâmica de alguns processos além de auxiliar o(a) discente no exercício da

² Todas as demais incumbências da CREDE podem ser consultadas no site: <<https://crede02.seduc.ce.gov.br/index.php/institucional/historico>>.

cidadania. De fato, a Sociologia é mais uma disciplina que agrega conhecimento a vida do(a) aluno(a), para que ele(a) possa pensar enquanto sujeito atuante.

O caráter questionador e investigativo da Sociologia desestabiliza as convicções e verdades providas do senso comum. Por essa razão, ela acaba se tornando uma disciplina não muito receptiva para o(a) estudante, pois ela começa a afastá-lo(a) do universo de certezas que eles(as) levam para escola.

Para muitos(as), a Sociologia é vista como uma ciência elitizada, da esfera acadêmica de pensadores. O tempo que ela foi deixada fora dos currículos escolares da Educação Básica brasileira fez com que esse não reconhecimento enfraquecesse a disciplina. Isso impactou nas decisões sobre conteúdos mínimos a serem ensinados, reforçou o distanciamento da realidade estudantil da realidade escolar, e, conseqüentemente obrigou docentes, muitos(as) sem formação na área, a desenvolver de forma imediata estratégias didáticas, frente aos componentes curriculares já consolidadas e com carga horária ampliada.

Sobre as restrições do ensino de Sociologia nas escolas, Ramalho e Sousa (2012) mostram que essas desconfianças vieram acompanhadas da capacidade de contribuição que a disciplina daria na formação humana e científica do sujeito moderno, dada a pluralidade e complexidade de suas abordagens frente aos chamados fenômenos sociais.

Com a reintrodução da Sociologia no currículo escolar secundarista, a universidade tornou-se palco de novos debates. Além de discutir os já conhecidos problemas que envolvem o Ensino Médio, ela agora amplia o debate sobre a realidade que envolve as relações estabelecidas da disciplina na escola e na sala de aula. Contudo, consideramos fundamental a atuação da universidade para garantir o processo de avanço e firmar pela permanência desse componente na Educação Básica.

Outro ponto a considerar está ligado às múltiplas dimensões que a universidade tem para se relacionar com as escolas, com o intuito de desenvolver potencialidades para ensinar Sociologia nas séries do Ensino Médio. Esse componente curricular, segundo Handfas e Maçaira (2012), constitui um recurso, um campo teórico, um saber produzido, um conhecimento necessário para explicar a realidade social em suas diversas dimensões.

Esse conjunto de acontecimentos envolvendo a instalação da universidade, oferta de um bacharelado interdisciplinar na área de humanas e um curso de licenciatura em Sociologia, motivou a realização desse trabalho, pois nos fez pensar que todos esses fatores interferiram nas relações diárias da sala de aula das escolas públicas estaduais da região, e, por sua vez, ajudou os(as) alunos(as) das unidades escolares da CREDE 8 a ter acesso a novas experiências educacionais envolvendo a disciplina.

A disciplina de Sociologia sofre e é particularmente afetada por seus movimentos irregulares de idas e vindas e da presença instável nos currículos escolares. Isso serve para mostrar que discutir sobre o currículo e os conhecimentos que devem constituir-lo é fundamental para dar legitimidade e reconhecimento à Sociologia frente à comunidade escolar. O currículo do Ensino Médio é supostamente influenciado pelo que é ensinado no Ensino Superior, uma vez que a universidade, como afirma Luckesi (2010), é definida como um centro de consciência crítica e uma instituição que na visão de Barreira e Lemenhe (2000) é comprometida com a pesquisa, análise e crítica da realidade.

É importante notar que a sala de aula do Ensino Médio não se configura e não pode ser vista como uma extensão da sala de aula da universidade. Ramalho e Sousa (2012) destacam que a complexidade e a lógica do sistema são outros.

Ao concluir o Ensino Médio, estudantes buscam ingressar na universidade com o intuito de garantir um determinado nível de conhecimento que lhes permitam conseguir um trabalho e uma renda estável, capaz de ampliar seu capital de consumo e sobrevivência.

Esse estudo buscou mostrar como se estabelece a “relação de aproximação entre o universo acadêmico e o universo escolar interligando saberes e reflexões” (SOUSA, 2012, p. 38) difundidas entre os dois campos. Quanto mais envolvimento e próximos estiverem, maior será a qualidade de ensino oferecido. A universidade precisa atentar para as demandas vindas da escola a fim de realizar um trabalho que consiga, em conjunto com graduandos(as), pensar, planejar e vivenciar novas práticas formativas com o intuito de melhorar o ensino de Sociologia por meio dos seus “conteúdos programáticos como formas criativas de ensino e pesquisa” (HANDFAS, 2012, p. 13), valorizando a formação dos diferentes atores sociais.

Já os(as) profissionais formados(as) pela universidade, uma vez que direcionam a carreira para o exercício do magistério e ingressam na Educação Básica, em especial, o Ensino Médio, lugar ainda de espaço da Sociologia, vão atuar na escola levando consigo conhecimentos que possibilitarão um maior aprofundamento de questões referentes ao campo escolar, com bases científicas do saber sociológico.

Perante o exposto, entendeu-se que há a necessidade de pesquisar sobre o ensino de Sociologia, tendo em vista que não são muitos os trabalhos que tomam a Sociologia no Ensino Médio como objeto de investigação.

Encontramos no Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional (PROFSOCIO) a possibilidade de ampliar nosso capital cultural, aperfeiçoamento profissional, retroalimentar nossa prática docente e perceber que a escola é um campo vivo e atuante onde as mais diferentes relações acontecem na interação constante entre pares e não pares. O

PROFSOCIO apresenta-se como um novo espaço de debate, pesquisa e propagação do conhecimento sociológico, dando à Sociologia relevância política e social e perfazendo caminhos para que o ensino dessa ciência ganhe repertório na Educação Básica.

Além do mais, pensando na conjuntura atual e pelo o que diferentes instituições educacionais brasileiras estão passando, garantir a permanência da Sociologia no Ensino Médio não é apenas uma questão que diz respeito à decisão das instâncias responsáveis pela gestão educacional do nosso país. Asseverar a presença da Sociologia no currículo escolar da Educação Básica é um compromisso político com a sociedade brasileira, é respeitar as contribuições históricas dos pesquisadores, valorizar o que já foi realizado por profissionais que na escola atuam, garantindo a responsabilidade social, compromisso com a geração de oportunidades educacionais e de melhores condições para a vida humana.

Conforme já mencionado em páginas anteriores, o percurso nada linear ou fácil, como afirma Silva e Gonçalves (2016), pelo qual a disciplina passou para conseguir sua estabilidade nos estabelecimentos escolares foi marcado por questionamentos que punham em xeque suas contribuições científicas para a produção de conhecimento.

Apesar do sinuoso percurso, ainda não avançamos na superação de alguns desafios postos em campo, dentre eles destacam-se: a discussão sobre os cursos de graduação e a relação entre bacharelado e licenciatura; a questão do currículo da disciplina; materiais didáticos; poucas horas aula no ensino médio e a necessidade de consolidação de uma área de pesquisa específica sobre ensino de sociologia.

Sem embargo, mostramos também que alguns avanços foram alcançados, dentre os quais citamos a abertura de novas universidades, crescimento também dos cursos de licenciaturas, o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e, em 2018, o funcionamento do PROFSOCIO.

Buscou-se construir e aprofundar o referencial teórico desse estudo e aperfeiçoar a temática da pesquisa desenvolvida a partir dos trabalhos de pesquisadores(as) nacionais que se dedicam a estudar a Sociologia na Educação Básica.

Para tratar das questões referentes à historicidade, à institucionalização e à legitimidade da disciplina de Sociologia na escola temos como base os trabalhos de Handfas e Maçaira (2009, 2012 e 2015). A partir deles buscamos entender o processo histórico e as idas e vindas pelo qual a disciplina passou, tendo permanecido muitas vezes ausente na sala de aula. Com essas autoras dialogamos sobre o retorno da disciplina nos currículos escolares do ensino médio e como a sua obrigatoriedade tem gerado discussões acerca de novos desafios a serem enfrentados. Contudo, mesmo com o legado da exigência da oferta disciplinar, nota-se que o

lugar reservado para a sociologia nas escolas brasileiras ainda persiste em figurar como coadjuvante. Basta observar a baixa carga horária, os conteúdos que se encontram diluídos em outras disciplinas na área de humanas ou ainda integrando como um complemento da parte diversificada do currículo por meio da transversalização de temas.

No que diz respeito à formação docente, continuamos debatendo com as produções bibliográficas das autoras acima reportadas. Elas abordam os desafios postos à formação desse(a) profissional, revelando os pontos de contradição entre a formação e a prática docente, bem como as questões que norteiam seu trabalho, refletindo alguns desafios a serem vencidos por esses(as) docentes no espaço da sala de aula.

Ancorados em Silva e Gonçalves (2009, 2012, 2013, 2015, 2016 e 2017), trataremos das questões das políticas educativas, questões referentes ao currículo da Sociologia no campo escolar, práticas de ensino, pesquisa e concepções metodológicas da disciplina de Sociologia na escola sobre a produção, a circulação e a apropriação social dos saberes sociológicos na escola. Os estudos servem para compreender de que maneira professores(as) vocalizam e promovem o discurso na prática pedagógica em sala de aula, os impactos significativos em termos de apreensão e resposta aquilo que se pretende ensinar como conhecimento sociológico. O contexto e o percurso esfacelado pelo qual a disciplina passou, com anos de discussões sobre sua implementação no currículo escolar, dificultou a construção de uma prática pedagógica consistente. O estudo sobre as propostas curriculares para a sociologia no ensino médio coloca em debate não só as produções curriculares, mas também a produção das práticas pedagógicas.

Dentre outros trabalhos que trouxeram contribuições para a construção e fundamentação do referido texto, destacamos Carrano (2000) e Dayrell (2003 e 2013) apontando consideráveis transformações pela qual passou a sociedade através da ação juvenil fazendo notar suas demandas sob as mais diferentes formas.

Ressaltamos também as reflexões colaborativas de Bodart (2018 e 2019) para o desenvolvimento do subcampo de pesquisa direcionado ao ensino de Sociologia, destacando a importância das abordagens sociológicas diversas nas discussões atuais para a ampliação da qualidade do ensino da disciplina escolar em questão.

E por último, no que tange ao processo de interiorização e às políticas públicas do ensino superior no Brasil a partir de 2003, processo recente e que está ameaçado na atual conjuntura do governo da não valorização do conhecimento, da incerteza e que perigosamente toma consistência no mercado da imprevisibilidade, recorre-se aos documentos do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) e os

artigos que versam sobre a expansão das unidades de ensino superior no Brasil, juntamente com outras iniciativas públicas e privadas são responsáveis pelo crescimento processual das relações com a sociedade e a relevância educacional, social e econômica da presença dessa instituição em territórios onde até então eram desprovidos de oportunidades de inclusão através da democratização espacial de acesso ao ensino.

1.1 O Campo da Pesquisa

Nossa pesquisa empírica tem como um dos campos investigativos as unidades escolares presentes no território administrativo da CREDE 8. Devido à quantidade de estabelecimentos de ensino não foi possível descrever com riqueza de detalhes as características e singularidades dessas instituições.

Na região do Maciço existem atualmente 25 estabelecimentos de ensino, assim denominadas: 16 Escolas Regulares de Ensino Médio em Tempo Parcial (EEM), 2 Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (EEMTI), 5 Escolas Estaduais de Educação Profissional (EEEP), 1 Centro de Educação de Jovens e Adultos (CEJA) e 1 Escola Indígena. Desse quantitativo, 18 delas fizeram adesão ao Programa Novo Ensino Médio do Governo Federal e iniciaram em 2019 um processo de construção de uma Proposta de Flexibilização Curricular (PFC), a partir de mudanças recentes na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), das novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM) e da elaboração dos objetos de aprendizagem para o Ensino Médio da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Todavia, para ajudar o(a) leitor(a) a ter uma aproximação desse campo de estudo e uma compreensão de como as escolas funcionam, apresentaremos no capítulo um, algumas das categorias escolares, além de demonstrar como a Sociologia está presente e como é trabalhada em cada uma delas.

Além das escolas públicas estaduais, a pesquisa foi realizada também na UNILAB, constituindo assim um outro campo investigativo. A necessidade de expandir a pesquisa se deu graças à proporção que ela adquiriu e também porque na região está instalada uma universidade que de uma forma ou de outra se relaciona com as escolas, e com essa articulação verificou-se um impacto no ensino de Sociologia.

Nesse contexto, a implantação de uma instituição federal pública de ensino superior em Redenção, a partir de 2011, a UNILAB, vem gerando desafios e ao mesmo tempo

repercussões não só no campo educacional, mas também no campo social, urbano, político e cultural, seja na cidade como em toda a região do Maciço de Baturité.

Vale ressaltar que a região do Maciço de Baturité, antes da chegada da UNILAB, era carente de instituições federais de ensino superior gratuito, seja para cursos de graduação como para cursos em nível de pós-graduação. A nova universidade veio contribuir, frente ao cenário descrito, para atualizar e dinamizar o processo de ensino e aprendizagem através do desenvolvimento científico e tecnológico da região, com repercussão no seu entorno.

A presença de uma universidade pública trouxe para Redenção, Acarape e cidades circunvizinhas uma garantia de inovação, pois promoveu o acesso desse nível de ensino aos(às) jovens que antes precisavam buscar outros polos universitários ou municípios distantes para cursar sua graduação. Sendo assim, é fundamental reconhecer que esse processo dá a cidade uma grande importância, não só por promover o desenvolvimento em diversas áreas, mas principalmente pela sua eficácia no combate à exclusão social, uma vez que, para muitas famílias, os(as) filhos(as) que estão nessa universidade são as pessoas que irão adquirir o maior capital cultural.

A UNILAB é uma universidade com diferencial, pois ela é uma universidade de integração, pois promove uma proximidade com o continente africano e com os demais países que falam língua portuguesa, propiciando novas formas de convivência, experiências de aprendizagem, possibilidades de intercâmbio cultural, oportunidades de trabalho e emprego.

Simbolicamente, a universidade está ancorada no valor da libertação. O primeiro campi de funcionamento está localizado na Avenida da Abolição e recebe o nome de campus da liberdade. Já o campus definitivo recebe o nome de campus das Auroras. São nomes que trazem uma simbologia envolvida onde você começa com a liberdade e expande com as auroras, ou seja, perspectivas e horizontes que se abrem para todos(as) os(as) estudantes.

Em seu primeiro ano de funcionamento, a UNILAB iniciou ofertando cinco cursos de graduação. Atualmente ela conta com 20 cursos de graduação, em sua maioria na modalidade presencial, entre bacharelado e licenciatura, distribuídos em dois campi e uma unidade acadêmica no estado do Ceará, e um campus no estado da Bahia. Do total de cursos de graduação oferecidos, 13 (treze) concentram-se em nosso estado.

Sublinhamos que cursos de Pós-Graduação Lato Sensu a Distância e Pós-Graduação Stricto Sensu Presencial também são ofertados, permitindo que aos(às) estudantes graduado(as), seja na modalidade bacharelado ou licenciatura, tenham a oportunidade de ampliar sua formação e trajetória acadêmica. Com isso, teremos uma rede de pesquisadores(as)

e com maiores possibilidades de produções científicas em várias áreas do conhecimento, contribuindo para o crescimento de diversos setores.

Os cursos ofertados são definidos levando-se em conta as carências educacionais de cada país parceiro e também a necessidade de mão de obra qualificada em nosso estado. Metade das vagas dos cursos é oferecida para alunos(as) estrangeiros(as) e a outra metade para alunos(as) brasileiros(as).

Para estudar na UNILAB o(a) estudante brasileiro(a) deve realizar o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e posteriormente submeter a nota obtida no exame ao Sistema de Seleção Unificada (SISU) do Ministério da Educação (MEC). Já os(as) estrangeiros(as) que desejam estudar na UNILAB devem inscrever-se nas missões diplomáticas brasileiras, ou seja, nas embaixadas do Brasil nos seus países de origem, no caso, os cinco países africanos de língua oficial portuguesa e o Timor Leste.

Segundo dados do Censo da Educação Superior (2013), coordenado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), nos últimos anos registrou-se um crescimento do número de matrículas totais no ensino superior no país. Em 2011, ano de instalação da UNILAB, o número de estudantes matriculados(as) no ensino superior no Brasil, 6.739.689 matrículas de graduação, o que representa um incremento de 5,6% em relação ao ano anterior. O total de ingressos, por sua vez, soma 2.346.695 vínculos, o equivalente a uma elevação de 7,5% em relação ao ano de 2010.

Já em 2018, dados mais atuais do último Censo da Educação Superior (2019), o Brasil atingiu a marca de 8.451.748 alunos(as) matriculados(as) no ensino superior. O número supera as projeções de 2008, quando havia 5.843.322 de estudantes matriculados(as). Os dados da pesquisa apontam que são ofertados 33 mil cursos de graduação em 2.364 instituições de ensino superior.

Podemos atribuir esse crescimento às políticas federais de expansão voltadas ao ensino público superior, adotadas nos anos recentes, que incluíam o programa Expansão I e o Programa de Apoio à Expansão e Reestruturação das Universidades Federais, criado no ano de 2006.

No entanto, esses(as) jovens estudantes não teriam tido a oportunidade de estudar numa universidade pública, na região onde moram, se não fossem a criação de programas e adoção de medidas que permitissem aos filhos e às filhas de famílias pobres ingressar no ensino superior. Isso se deve à Reestruturação e Expansão das Instituições Federais de Ensino Superior, ao Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) e ao Programa Universidade para Todos (PROUNI). Merece destaque a lei de cotas, que reserva no mínimo cinquenta por cento

das vagas disponíveis nas universidades e institutos federais, em cada processo seletivo, curso e turno, para estudantes que cursaram o Ensino Médio integralmente na rede pública, provenientes de famílias de baixa renda, autodeclarados negros e/ou indígenas.

A partir do que já foi apresentado, entende-se que a universidade é o componente central da formação de competências e habilidades necessárias para a produção de conhecimentos, ideal que sejam apropriados pelo sistema econômico, sem esquecer de incorporar ao capital humano para gerar mais efeitos do ponto de vista local ou nacional.

Frente às exigências de um novo perfil profissional, a UNILAB propicia aos(as) graduandos(as) uma formação mais larga, com viabilidade de traçarem seu itinerário formativo e montarem seu currículo a partir das disciplinas estudadas. Pensando nisso, ela propõe um modelo diferenciado de curso, formação e currículo, por meio do Bacharelado Interdisciplinar.

O Bacharelado em Humanidades (BHU), foi criado em novembro de 2011, mediante Resolução nº 21 do Consup. O curso tem duração mínima de 3 e máxima de 4 anos. Conta com regime letivo semestral, com aulas ministradas no turno noturno na modalidade presencial. Ao todo são ofertadas 320 vagas anuais e o curso conta com carga horária de 2.400 horas. Quando formado(a), o(a) estudante recebe o título acadêmico de Bacharel em Humanidades.

Após passar pelo ciclo de formação básica da grande área de conhecimento, o(a) aluno(a) pode optar por seguir carreira com uma formação mais generalista ou cursar um segundo ciclo, que na UNILAB recebe o nome de ‘terminalidades’, sendo formado em sua maioria por licenciaturas. Entre uma das terminalidades ofertadas está o curso de Licenciatura em Sociologia, que iniciou suas atividades no ano de 2014.

O Projeto Curricular Pedagógico do Curso de Licenciatura em Sociologia está organizado para que o(a) egresso(a) do bacharelado direcione seus estudos para essa formação mais específica. Ao todo são ofertadas 80 vagas anuais, funcionando no turno noturno, na modalidade presencial.

O curso de Licenciatura em Sociologia da UNILAB oferece atividades de estágio curricular supervisionado obrigatório, regulamentadas pela Resolução nº 15/2016/CONSUNI, de 22 de julho de 2016.

O componente curricular Estágio Supervisionado operacionaliza-se em três diferentes etapas, com carga horária de atividades práticas específicas, correspondendo às seguintes disciplinas semestrais: Estágio Supervisionado I (100h), Estágio Supervisionado II (150h) e Estágio Supervisionado III (150h). A partir do quarto semestre, o(a) discente já pode ingressar no estágio, seguindo a ordem sequencial obrigatória.

Para cada período relacionado ao tipo de estágio são destinados ao(à) estudante um percentual de carga horária para desenvolver suas atividades, que se dividem em: exercício da observação sócio-etnográfica e didática participativa em espaços de educação, observação das relações que abrangem rotinas pedagógicas e de gestão, observação das ações que o(a) professor(a) da disciplina executa em sala de aula, elaboração de relatórios padronizados das práticas e vivências na unidade escolar onde está atuando, intervenção sócio educativa, exercício da regência e relatório final.

Um ponto importante aferido sobre o estágio reside no espaço que ele ocupa na UNILAB. Anualmente é organizado um momento que pode ocorrer tanto no espaço da universidade como nas instituições públicas estaduais de ensino da CREDE 8, parceiras dessa ação, que recebe o nome de Narrativas e Experiências: Estágio Supervisionado em Sociologia. O objetivo desse evento é de construir e fortalecer a parceria entre escola e universidade por meio do diálogo, escuta ativa e intercâmbio de experiências exitosas, envolvendo professores(as) e alunos(as). Os cartazes de todas as edições dos eventos até então realizados serão inseridos na seção anexos que compõem esse trabalho.

Dos grupos de pesquisa e extensão vinculados ao curso, destacamos dois que têm proposições temáticas ou linhas de pesquisa ligadas à educação, escola e ao ensino de Sociologia e juventudes, assuntos que mais se aproximam do nosso objeto de investigação. Os grupos são: Trajetos: trajetórias, juventudes e educação, fundado no ano de 2019, e Diálogos Urbanos de Extensão e Pesquisas Interdisciplinares, já em funcionamento por mais tempo.

Sobre os programas de extensão que envolvem o curso, encontramos no site destinado à licenciatura o registro de um, denominado: Travessias – Sociedade, Educação e Decolonialidade. Como o anunciado programa ainda não foi implementado, por essa razão não dispomos de elementos para explicar seu funcionamento e sua relação com a Sociologia.

1.2 Aspectos Metodológicos

Para essa pesquisa selecionamos uma metodologia que permitiu articular os objetivos com os meios possíveis para atingi-los.

Condizente a abordagem, foi empregado o método misto, com enfoque na visão holística e desenho de integração múltipla. A pesquisa mista é um enfoque novo e implica mesclar o método quantitativo e o qualitativo em um mesmo estudo. Referendado em Sampieri (2010), o estudo misto não substitui e nem se sobrepõe aos outros. Ele procura utilizar os pontos fortes, seja da pesquisa quantitativa como da qualitativa, sabendo ainda minimizar os eventuais

pontos fracos entre elas. O autor ainda reconhece que ambos os enfoques têm suas especificidades e são valiosos para conhecer a realidade e o objetivo que se propõe. Para ele nenhum é intrinsecamente ou particularmente melhor.

A pesquisa bibliográfica e documental correspondeu à primeira fase do nosso percurso metodológico. Nela foi possível uma apropriação do conteúdo orientador e motivador para que novas ideias aflorassem. O que fizemos foi nos inspirar em Lakatos e Marconi, “antes de iniciar qualquer pesquisa de campo, o primeiro passo é a análise minuciosa de todas as fontes documentais, que sirvam de suporte à investigação projetada” (2003, p. 158).

Tendo também como base as indicações de Gil (2008), outro aporte da pesquisa bibliográfica foi o fornecimento de novas pistas que foram desvendadas com a leitura de material para analisar os aspectos contextuais do campo.

Tratando-se da pesquisa de campo é possível afirmar que ela se converteu em um dos momentos mais inspiradores e motivadores dessa investigação científica. Nela, tivemos a possibilidade de ver nosso objeto de estudo ganhar forma, e, com isso, nos aproximarmos dele de maneira prática e dialógica.

Ao ingressarmos no campo da investigação empírica retomamos o encantamento com o objeto de estudo, tendo em vista os momentos de instabilidade emocional que nós, trabalhadores(as) estudantes ou estudantes trabalhadores(as), passamos ao longo do curso. Devemos levar em conta que o campo é regulador e como alerta Trujillo, “não deve ser confundida com a simples coleta de dados” (1982 apud LAKATOS; MARKONI, 2003, p. 186).

Levando em consideração a reflexão feita e diante da temática proposta, a pesquisa foi realizada em diferentes territórios e, conseqüentemente, envolveu também diferentes atores e instituições.

Antes de qualquer coisa, anunciamos ao(à) leitor(a) que em algum momento do texto será possível notar falas de interlocutores(as) identificadas como entrevistas realizadas. No entanto, essas informações não foram buscadas para a finalidade de concluir esse trabalho de campo propriamente dito. Elas são fruto de uma investigação concluída em outro momento do curso do mestrado, referente à qualificação do projeto de pesquisa. Sendo assim, ressaltamos que eventuais falas de participantes foram usadas, pois serviram para elucidar e complementar as análises feitas a partir de outros dados coletados.

O lócus majoritário da investigação de campo foram escolas públicas estaduais de Ensino Médio, que integram a área de acompanhamento da CREDE 8, localizada na cidade de Baturité.

Além de desenvolver suas ações no município sede, ela atende outras doze cidades que compõem o maciço: Pacoti, Palmácia, Guaramiranga, Mulungu, Aratuba, Capistrano, Itapiúna, Aracoiaba, Acarape, Redenção, Barreira e Ocara.

Devido à grandeza territorial da região, a quantidade de cidades e de escolas, dentre outros elementos presentes no processo de busca de informações, optamos por aplicar o instrumento questionário virtual para a coleta dos dados.

A elaboração do referido instrumental deu-se mediante o uso de formulários do Google Forms. Ele foi destinado aos(às) estudantes da 3ª série do Ensino Médio. Para composição de algumas perguntas, consultamos o modelo da ficha biográfica, um dos documentos institucionais que completam o dossiê do PPDT, com a meta de levar até o(a) respondente um instrumental que o(a) fizesse sentir-se familiarizado(a).

Cientes da dimensão e proporção que essa amostra correria o risco de alcançar, desconsideramos as categorias faixa etária, sexo e desempenho escolar para participar da pesquisa. O único requisito obrigatório era ser estudante regularmente matriculado(a) em uma das unidades escolares públicas estaduais da CREDE 8 e estar cursando a 3ª série do Ensino Médio.

A definição dos(as) educando(as) da 3ª série como participantes e interlocutores(as) do nosso grupo amostral levou em conta alguns critérios, tais como: ter estudado Sociologia durante toda Educação Básica, estar prestes a finalizar um ciclo formativo, estar apto(a) a prestar o ENEM, ser um(a) potencial graduando(a) de um dos cursos ofertados pela UNILAB, apresentar entendimento do que representa a escola e como se constituem as relações estabelecidas nela.

O recurso proposto para as respostas desses(as) jovens foi montado contendo 50 perguntas, composto por questões do tipo múltipla escolha, dicotômica, resposta única e resposta aberta. Ele foi dividido em 4 blocos. O primeiro serviu para extrair informações referentes ao perfil dos(as) participantes. O segundo procurou averiguar o conhecimento sobre a UNILAB. No bloco seguinte as perguntas estavam voltadas para o ensino de Sociologia na unidade escolar. Já o último, reunia informações no tocante à parceria universidade e escola.

Autores como Faleiros *et al.*(2016) apresentam alguns fatores que descrevem o uso desse instrumento e como ele vem sendo adotado por pesquisadores(as) na atualidade, com o acesso crescente à internet em todo o mundo. Sendo assim, a pesquisa com o uso do ambiente virtual se mostrou eficaz na tendência atual para a coleta de dados, utilizando a internet, como recurso auxiliar de troca e disseminação de informações.

Após validação e testagem, o passo seguinte foi pensar numa estratégia de como fazer circular e chegar aos(às) colaboradores(as) o link de acesso ao questionário online.

No início do mês de agosto do ano de 2019, recorremos à CREDE 8 para pedir sugestões de como difundir os links de acesso aos questionários e apoiar na divulgação da pesquisa junto à rede de escolas. A orientação dada pela instituição obedeceria ao seguinte fluxo: um(a) representante do núcleo gestor da escola repassaria o link ao(s) professor(es) e à(s) professora(s) de Sociologia da escola, e em posse do link escolheria(m) a maneira mais viável de transmitir aos(às) estudantes.

Passado o mês de agosto, percebemos que poucos respondentes haviam acessado ao questionário online. Voltamos a nos comunicar com a CREDE 8 para reiterar auxílio na difusão da pesquisa, tendo em vista a insuficiência de dados.

Esclarecemos que não tivemos dificuldades em conseguir e obter informações documentais através da SEDUC, ao contrário da regional, que para se estabelecer uma comunicação indireta precisamos obedecer a um protocolo cheio de atravessadores para atender as meras formalidades e exigências burocráticas.

Por sua vez, mesmo contando com o favorecimento da CREDE 8, recorremos a outros colaboradores e facilitadores do processo de aquisição de conhecimentos empíricos, no caso, professores(as), coordenadores(as) e diretores(as) escolares. Com ajuda desses(as) auxiliares, foi possível acelerar a propagação dos links do questionário via mensagens instantâneas.

A despeito de contar com a assistência de colegas de trabalho, algumas situações inesperadas aconteceram no transcorrer da pesquisa empírica que merecem ser destacadas. Elas servirão de alerta e atenção para algumas práticas que acontecem no interior das escolas e não podemos deixar que se tornem naturalizadas.

Em diversas ocasiões fomos contatados por professores(as) e coordenadores(as) escolares para informar que haviam recebido notificação da pesquisa. E, para nosso espanto, alguns(mas) docentes informaram que o(a) gestor(a) escolar não permitiu que o questionário fosse aplicado com estudantes devido ao pouco tempo da sua carga horária na escola. Em outras comunicações os relatos eram que o link não era para ser encaminhado aos(às) discentes, pois, segundo o(a) diretor(a), eles(as) não estavam preparados(as) para participar de uma pesquisa para falar de Sociologia. Tivemos também colegas que disseram que o(a) diretor(a) não permitiu divulgar a pesquisa em sala para não interferir nas ações preparatórias do ENEM.

Devido às circunstâncias apresentadas, isso reflete a dificuldade que temos para realizar pesquisa, produzir ciência e adentrar, mesmo que de forma virtual, no espaço da escola,

considerado público. Pensando na veracidade dos relatos, deduzimos que ainda existem profissionais com perfis autoritários e que agem ao contrário do que prega a SEDUC com a denominada gestão democrática. Entendemos que as pesquisas que são feitas na escola devem passar previamente por uma concessão do diretor, mas, fica difícil imaginar que elas possam ser limitadas por capricho ou desconfiança. Sendo assim, se isso for realmente comprovado, é lamentável que esses sujeitos não queiram administrar de forma humanizada uma escola, mas transformar aquele lugar em uma extensão da sua casa, com perdão da expressão, agindo muitas vezes como xerifes em filmes de faroeste.

Outro fato negativo, reflete o desrespeito aos(as) estudantes, quando os(as) julgam não instruídos(as) a participar de um processo simples de preenchimento de um questionário que talvez pudesse despertar neles(as) o interesse por debater questões, conhecidas ou não, ali implícitas. Esses(as) jovens foram inibidos(as) de serem incluídos(as) num processo diferente do qual eles(as) porventura não estejam habituados a vivenciar. Diante das narrativas que notificaram os impeditivos para que o trabalho avançasse, não poderíamos restar incólumes frente às situações expostas.

Embora certos inconvenientes criticáveis tenham aparecido, foi graças a existência de uma rede de contatos que o disparo do link do questionário via WhatsApp ficou mais popular na região.

Mesmo muito conhecida e popular entre as pessoas, não localizamos muitas produções científicas, sobretudo sociológica, que abordassem o uso da plataforma WhatsApp no processo de pesquisa de campo. Dentre as condizentes com o assunto explanado, Dos Anjos(2020) especifica o quanto ela pode se tornar uma potencial facilitadora da mediação na construção do conhecimento, pois é uma ferramenta muito utilizada e possibilita a troca de materiais, discussões de ideias, às vezes instantânea ou assíncrona, dependendo do momento, entre os(as) envolvidos(as).

Na sucessão dos meses de setembro, outubro e novembro foram verificadas ainda poucas contribuições. Nossas suspeitas foram lançadas para uma sequência de avaliações externas que impactam diretamente na rotina das escolas, pois envolvem o corpo técnico profissional da equipe da coordenação regional e toda a comunidade escolar. No final do segundo semestre letivo do ano de 2019 tivemos os seguintes eventos: Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará Ensino Médio (SPAECE) realizado em 14/10/2019, em seguida o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), de 21/10/2019 a 01/11/2019, e por último o ENEM, 03/11/2019 e 10/11/2019. Era realmente difícil que professores(as) e

estudantes se concentrassem ou priorizassem a pesquisa frente a essa demanda tão coercitiva imposta pelo sistema.

Sobre as avaliações externas, Alavarse (2013) define como um processo amplo que envolve escolhas técnicas, políticas e ideológicas. Já Castro (2007) entende que esse momento eleva a responsabilização quase que exclusiva de professores(as) pela obtenção dos melhores resultados.

Em vista disso, verificou-se que essa soma de avaliações externas afetou diretamente a vida e rotina da escola envolvendo a todos que nela atuam, o que pode ter interferido e atrasado a participação do grupo amostral escolhido para responder o questionário disponível virtualmente.

Chegado o mês de dezembro e com a proximidade do fim do ano letivo, nossa preocupação com a quantidade de respostas aumentou. Certamente, a inquietação de professores(as) e alunos(as) naquele período era com a realização das avaliações bimestrais finais, com o preenchimento de notas nos diários de classe, conclusão do ano, férias escolares, recesso, entre outras práticas vividas nas unidades de ensino. Frente a essa situação não nos restava outra decisão a não ser evocar pela terceira vez a CREDE. Fomos orientados a conversar com um dos assistentes técnicos e com a coordenadora do PPDT para pensar numa estratégia de como expandir o raio de divulgação e alcance dos links de acesso aos questionários. Após essa interferência da regional, seguindo com o monitoramento diário, apuramos que as contribuições dos(as) estudantes aumentou se comparado com os últimos acessos.

Após o período de quase um semestre que os questionários foram divulgados em ambientes virtuais, eles permaneceram abertos para receber respostas até o dia 30 de dezembro de 2019. No início do ano de 2020, recebemos mensagens e chamadas telefônicas de professores(as) para saber se os(as) estudantes ainda poderiam participar da pesquisa. Percebendo o interesse de possíveis colaboradores(as), permitimos novas respostas por um período de 10 dias. Achamos justo atender as novas solicitações, por entender que se houve a procura da pesquisa, essas pessoas queriam deixar a sua contribuição.

A pesquisa de campo foi finalizada no término do ano de 2019 e nos dez primeiros dias do ano 2020. Essas datas, necessariamente, não coincidiram com o término do ano letivo, tendo em vista a irregularidade de calendários de algumas escolas pertencentes a regional.

Encerrada toda a sucessão de acontecimentos, tivemos no consolidado respostas de 1.067 discentes.

Trabalhar com questionários online, no entendimento de Faleiros (2016), possibilita a melhoria e a agilidade do processo de pesquisa. Além de permitir o contato rápido e preciso

com os indivíduos participantes do estudo, gera resultados rápidos e com custos economicamente viáveis, possibilitando acompanharem a tendência tecnológica e dinâmica da sociedade moderna.

Após a experiência vivenciada com a realização da pesquisa de campo, testemunhamos o quanto é difícil realizar pesquisa no campo educacional, especificamente quando envolve a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicada.

A pesquisa de campo acarretou um descortinar e descobrir algo novo, que serviu para corroborar ou confrontar as hipóteses que guiaram esse trabalho. Isso só foi exequível graças a duas qualidades fundamentais: a paciência e a persistência. Como evidencia Minayo (2015), no campo e em todo o andamento da pesquisa tudo merece ser entendido como fenômeno social, posto que nesse trabalho de busca existem momentos relacionais, específicos e práticos.

Contudo, acreditamos ter cumprido com ética a coleta de dados, seja no uso dos procedimentos e ações adotadas para conseguir com lisura as informações ideais para constatação e esclarecimentos dos objetivos, seja para perceber com sensibilidade o quanto situações imprevisíveis podem surgir em qualquer momento da pesquisa.

1.3 Estrutura do Trabalho

A dissertação encontra-se estruturada com quatro capítulos. Em razão do trabalho de campo ter rendido muitos dados, o resultado de algumas análises serão facilmente encontrados em toda extensão e subdivisões do respectivo documento.

No capítulo um, serão apresentados as motivações pela escolha do tema de pesquisa, um breve histórico da universidade, como está estruturado e organizado o curso de licenciatura em Sociologia e como ele vem funcionando na região.

No que concerne, o segundo capítulo, denominado A Disciplina de Sociologia nas Escolas Públicas Estaduais da CREDE 8, traça um panorama geral de como está organizado o Ensino Médio na região do Maciço de Baturité, com dados focados na disciplina de Sociologia e tendo como base referencial a pesquisa documental.

Já o capítulo três, intitulado A Sociologia presente na sala de aula: as diferentes formas de ver, aprender e vivenciar aborda questões gerais sobre como estudantes veem e percebem a Sociologia na escola. Destacamos as especificidades dessa disciplina para a formação crítica e cidadã, além de visualizar outras possíveis alternativas de significados da componente curricular para a realidade da pessoa que a estuda.

E por último, o capítulo quatro, nomeado A Relação Escola e Universidade: a consolidação de uma parceria, possibilidades de aprendizagem e os reflexos no Ensino de Sociologia apresenta aspectos da interação entre a UNILAB e as unidades escolares da CREDE 8, ocorrida no contexto do curso de licenciatura em Sociologia, e como essas relações contribuem para a formação de estudantes secundaristas e acadêmicos.

2 A DISCIPLINA DE SOCIOLOGIA NAS ESCOLAS PÚBLICAS ESTADUAIS DA CREDE 8

Uma primeira imagem que questionam é a juventude vista na sua dimensão de transitoriedade. Esses jovens mostram que viver a juventude não é preparar-se para o futuro, para um possível “vir-a-ser”, entre outras razões porque os horizontes do futuro estão fechados para eles. O tempo da juventude, para eles, localiza-se no aqui e agora, imersos que estão no presente. E um presente vivido no que ele pode oferecer de diversão, de prazer, de encontros e de trocas afetivas, mas também de angústias e incertezas diante da luta da sobrevivência, que se resolve a cada dia. Não significa que sejam alienados ou passivos, que não nutram sonhos e desejos. Eles os têm, mas com uma especificidade (DAYRELL, 2003, p. 49).

Quando analisamos o histórico da presença da Sociologia enquanto disciplina disponível no currículo da Educação Básica, podemos identificar diferentes períodos da história pelos movimentos de interrupções, alternância e intervalos pelos quais a disciplina ficou ausente da oferta nos currículos das escolas públicas e privadas do país. Toda essa intermitência vivida pela Sociologia gerou um problema em relação à sua institucionalização, não somente do ponto de vista da legalidade, mas também da obrigatoriedade. Nesse âmbito, consideramos o que Carvalho Filho (2014) chama de reconhecimento social por parte de agentes da educação, no caso os(as) gestores(as), técnicos(as), professores(as) e estudantes.

No caso específico do estado do Ceará, a disciplina de Sociologia já fazia parte da matriz curricular das escolas da rede pública estadual, em uma ou em todas as séries do Ensino Médio, antes mesmo da aprovação da Lei nº 11.684/2008³. Em consulta ao SIGE, tomando como referência os anos de 2007 e 2008, respectivamente um ano antes e o ano de publicação da referida lei citada anteriormente, constatamos que das 17 unidades escolares de Ensino Médio em funcionamento na região do Maciço de Baturité, no período especificado, todas ofertavam o componente curricular da Sociologia na Educação Básica.

É importante destacar que comumente ouvimos, dentro e fora das escolas, pessoas questionarem sobre a validade, utilidade e necessidade da Sociologia integrar o currículo escolar das etapas anteriores ao Ensino Superior, mesmo sendo uma disciplina científica.

São muito os desafios que a Sociologia encontra para se firmar nos currículos escolares. E se torna ainda mais difícil quando pensamos nas difíceis questões enfrentadas pelo Ensino Médio, desde uma crise incessante até sérios problemas registrados por Krawczyk (2014), dentre os quais, citamos garantia de acesso e permanência, falta de sentido para os(as)

3 Lei que altera o art. 36 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do ensino médio. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11684.htm>. Acesso em 17 jun. 2020.

jovens, discrepância entre o que se ensina e a prática, conteúdos desarticulados, além de uma atual falta de perspectiva de empregabilidade para aqueles(as) que concluem os estudos nessa etapa de ensino.

Embora reconheçamos que a ausência de obrigatoriedade da disciplina de Sociologia no Ensino Médio constitui mais um elemento que em muitos casos implica em fazer o(a) estudante conhecer e saber o que ela ensina, somos conscientes que isso demanda um trabalho conjunto, levando-se em conta as dimensões que perpassam a formação docente, o uso das metodologias para alcançar os objetivos propostos e o contexto onde ela está inserida. Para tanto, cabe questionar quais condições a SEDUC apresenta e oferece à escola para avançar e aperfeiçoar o ensino de Sociologia na rede estadual.

Pensando agora no(a) jovem que já conhece a Sociologia e que está prestes a completar o seu círculo formativo no Ensino Médio, é válido saber como foram encorajados(as) a fazer parte da vida escolar e desenvolver sentimentos de pertença ao ambiente institucional de ensino.

Sem atribuir aos(às) docentes toda responsabilidade, creditamos a eles(as) o desenvolvimento da reflexão durante o ato de ensinar para que estudantes aprendam na experimentação cotidiana a tratar questões sociais contemporâneas. Esse(a) profissional, assim como os(as) demais que atuam na escola, contribui para o desenvolvimento intelectual dos(as) discentes, no entanto, o(a) professor(a) de Sociologia amplia a vocação científica desse(a) educando(a), que busca na educação uma possibilidade de transformação.

Sendo assim, para que o trabalho docente seja percebido positivamente, o currículo escolar, de alguma forma, deve conceder espaço para dialogar com as demandas juvenis. Uma estratégia que é tida como princípio das Ciências Humanas é utilizar a pesquisa como método de ensino e aprendizagem no contexto educacional. Com isso, o conteúdo do componente curricular da Sociologia tende a se tornar mais atrativo para discentes, pois eles(as) passam a fazer uso dessa ferramenta também em outras áreas de conhecimento, nas ações práticas da vida escolar e não mais apenas em momentos pontuais que a própria unidade de ensino organiza no decorrer do ano letivo.

No que tange à dimensão do currículo, no caso específico aqui tratado o da Sociologia, chama nossa atenção a quantidade de conteúdos, grande parte de natureza acadêmica e tratada como tal na escola. Esquece-se que ele deve contemplar objetivos de aprendizagem que unam os aspectos cognitivos e socioemocionais de estudantes, preparando-os(as) para lidar com situações que exigiram não somente o conhecimento racional e intelectual, mas uma gerência maior das habilidades emocionais, permitindo que um auxilie o outro.

A despeito do currículo, Silva (2007) considera que eles são a materialização das lutas em torno de que tipo de educação os grupos sociais desejam implementar na sociedade. Com base nessa afirmação e atentando para o fato de como a disciplina é ofertada na escola, entendemos que nem todos(as) os(as) estudantes gozam das mesmas oportunidades formativas e nem todos(as) são vistos(as) na escola da mesma forma que os(as) demais, pois como afirma Dubet, ela “reproduz as desigualdades sociais por ser mais favorável aos alunos social e culturalmente privilegiados” (DUBET, 2012, p. 23). Por essa razão, evidenciamos aqui a importância do ensino de Sociologia para jovens, pois ela é uma das poucas matérias que questiona as funcionalidades da escola e discute sobre questões de ordem pública. Com ela, o(a) docente tem a condição de alertar estudantes sobre imposições ideológicas do sistema econômico capitalista, dominado pelas elites desse segmento.

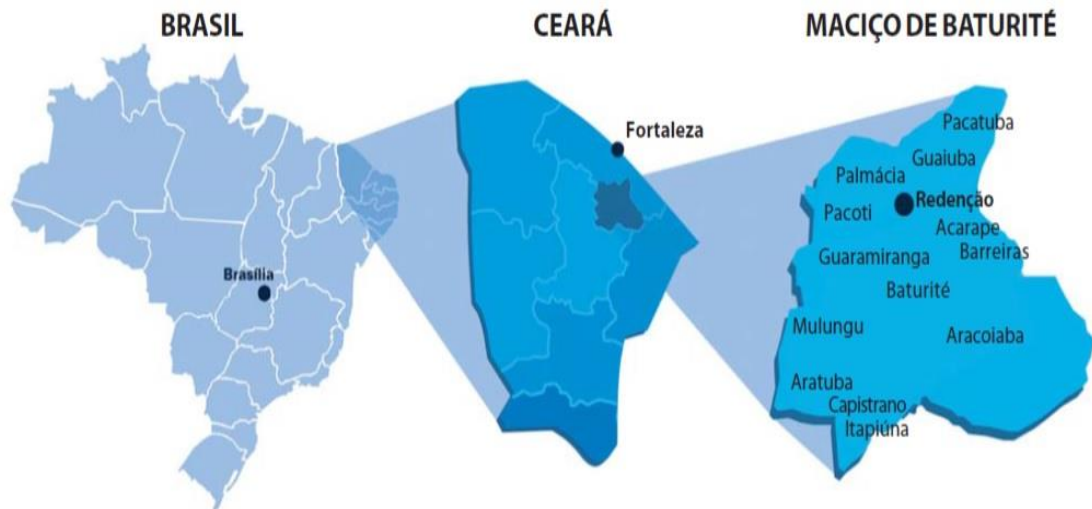
Outras contribuições fundamentais para a formação estudantil são atribuídas à Sociologia em consequência de sua abertura e o não receio em trazer para o espaço da escola assuntos polêmicos que os(as) discentes não imaginavam discutir no momento da aula. Ainda que tenhamos registros das tentativas de silenciamento e de boicote ao trabalho de alguns(mas) profissionais da área, a Sociologia não se furtará a questionar o preconceito contra minorias sociais (mulheres, negros(as), analfabetos(as), homoafetivos, indígenas, imigrantes, deficientes, entre outras) e formar pessoas mais conscientes dos seus deveres e direitos sociais.

Em vista disso, percebemos que o conhecimento sociológico trata de assuntos conflitantes e não harmoniosos que tendem a desestabilizar visões de mundo cristalizadas e comumente cômodas para explicar a realidade social. São essas mesmas percepções, formadas pelo senso comum, que continuam referendando o papel de certas instituições e sistemas, de forma muito organizada e estruturada, a ponto de confundir as pessoas que infelizmente foram distanciadas do conhecimento científico.

2.1 O Ensino Médio na região do Maciço de Baturité e a disciplina de Sociologia

O Maciço de Baturité é uma das regiões do estado do Ceará localizada no sertão central, composto pelos municípios de Baturité, Pacoti, Palmácia, Guaramiranga, Mulungu, Aratuba, Capistrano, Itapiúna, Aracoiaba, Acarape, Redenção, Barreira e Ocara.

Figura 1 – Cidades que compõem a região do Maciço de Baturité



Fonte: DIÓGENES; AGUIAR, 2013.

Cada uma dessas cidades destaca-se pela sua localização, passado histórico, aparelhos de cultura, lazer, diversão, entre outras peculiaridades que fazem delas a melhor expressão para retratar a ação dos grupos juvenis, como aponta Carrano (2000). O mesmo autor destaca que “jovens fazem a cada dia uma nova cidade [...] para reconhecer a multiplicidade de sinais que emanam de suas múltiplas práticas” (CARRANO, 2000, p. 11).

Em termos populacionais, Baturité é a maior cidade da região, com uma população estimada em 35.750 habitantes, segundo dados do último Censo Demográfico (2018), concentrando um total de três instituições de ensino público estadual e uma expressiva quantidade de estudantes matriculados(as). Apresentaremos adiante uma tabela com maiores detalhes.

Tabela 1 – Relação das unidades escolares da CREDE 8 e a distribuição de vagas para o Ensino Médio no ano letivo de 2019

MUNICÍPIO	CÓDIGO INEP	ESCOLA	QUANTIDADE DE VAGAS OFERTADAS PARA O ENSINO MÉDIO NO ANO LETIVO 2019	QUANTIDADE DE ALUNOS MATRICULADOS NO ENSINO MÉDIO NO ANO LETIVO 2019
ACARAPE	23051850	EEMTI MARIA DO CARMO BEZERRA	360	261
	23051930	ALMIR PINTO EEM	703	666
ARACOIABA	23252375	DOUTOR SALOMÃO ALVES DE MOURA EEEP	528	523
	23052643	JOÃO ALVES MOREIRA EEM	410	349
ARATUBA	23227770	ESCOLA INDÍGENA MANOEL FRANCISCO DOS SANTOS	236	201
	23052929	JOSÉ JOACY PEREIRA EEM	633	600
BARREIRA	23057190	DANISIO DALTON DA ROCHA CORREIA EEM	933	867
	23053364	CEJA DONANINHA ARRUDA	1255	722
BATURITE	23272260	EEEP CLEMENTE OLINTHO TAVORA ARRUDA	360	330
	23053356	LICEU DE BATURITE DOMINGOS SAVIO	878	780
CAPISTRANO	23054409	DEPUTADO UBIRATAN DINIZ AGUIAR EEM	850	606
GUARAMIRANGA	23054530	ZELIA DE MATOS BRITO EEM	226	206
	23054808	FRANKLIN TAVORA EEM	970	672
ITAPIUNA	23246642	VEREADORA EDIMAR MARTINS DA CUNHA EEM	190	123
	23055693	PROFESSOR MILTON FAÇANHA ABREU EEM	431	430
MULUNGU	23057793	ALMIR PINTO EEM	998	772
	23274107	EEEP MARIA MÓSA DA SILVA	180	176
OCARA	23268310	EEM FRANCISCA PINTO DOS SANTOS	380	288
	23055895	MENEZES PIMENTEL EEM	530	409
PACOTI	23056177	MARIA AMÉLIA PERDIGÃO SAMPAIO EEM	355	208
	23268638	MARIA GISELDA COELHO TEIXEIRA EEEP	523	477
PALMACIA	23056592	ADOLFO FERREIRA DE SOUSA EEEP	480	471
	23056860	CAMILO BRASILIENSE EEM	269	239
REDENÇÃO	23056606	DOUTOR BRUNILO JACO EEM	908	644
	23484000	EEMTI PADRE SARAIVA LEAO	187	145
TOTAL		25 ESCOLAS	13773	11165

Fonte: Elaborada pelo autor a partir de consulta no SIGE da SEDUC/CE.

Em cada um desses ambientes educativos, a Sociologia aparece com suas especificidades, ocupando lugares diversos e ensinada de forma diferente. Ainda que ela seja oficialmente ofertada no currículo da educação básica em nosso estado com apenas 1h aula semanal, alguns projetos e outras iniciativas curriculares, contribuem para que a disciplina consiga transversalmente desempenhar seu papel formativo na educação dos jovens.

Nas EEM que adotam uma matriz curricular mais convencional, a Sociologia, compondo o quadro de Ciências Humanas, possivelmente dialoga com as disciplinas da sua área e se encontra muito limitada no pouco tempo e espaço curricular a ela disponibilizado. Nesse cenário, é presumível que o(a) professor(a) que tenha lecionado a disciplina, tendo ou não formação na área, irá ensinar mais uma matéria. Se ele passar por todo Ensino Médio, a escola tiver organizado seu cronograma de trabalho anual com aulas geminadas, é praticável que o(a) estudante não irá diferenciar determinados assuntos abordados no campo do conhecimento sociológico, pelo fato de conviver cotidianamente com uma pessoa, que com o passar do tempo não apresenta mais uma diferenciação do seu repertório de trabalho, do ponto de vista didático, metodológico e prático. Se um professor ensina Filosofia, termina o horário da aula ele permanece na sala e deve começar a ministrar uma aula de Sociologia, a depender do que será debatido, naquele momento, o(a) aluno(a) terá dificuldade de compreender realmente o que está sendo tratado. É como se fosse exigido dele(a), metaforicamente falando, mudar o canal de TV de uma transmissão para outra. Evidentemente, o fato do(a) profissional que ensina Sociologia e outras disciplinas, não constitui uma situação reservada às EEM.

Ainda sobre as EEM, respeitando um dos objetivos institucionais da SEDUC, que consiste em consolidar modelos de gestão focados na autonomia escolar e nos resultados de aprendizagem, devido a essa autonomia concedida, as unidades de ensino podem propor novos modelos curriculares, aderindo a projetos e propondo novos componentes como disciplinas optativas. A depender da gestão e do trabalho junto à comunidade escolar como um todo, esses projetos podem servir de suporte para disciplina de Sociologia, trabalhando com temas transversais, incorporando outros elementos teóricos, diversificando novas aprendizagens e ampliando o conhecimento sociológico entre os(as) estudantes.

Um exemplo de proposta curricular diferenciada nas EEM pode ser representado pelo Núcleo de Trabalho, Pesquisa e Práticas Sociais (NTTPS). Segundo a CREDE, em 2019, cerca de 13 escolas desenvolviam o NTTPS no Ensino Médio. Quando a escola opta por aderir ao NTTPS, elas precisam dispor de 4h na matriz curricular para inserir esse novo componente. Dessa forma, é possível que ele auxilie e dê oxigênio para Sociologia, pela proximidade de temas que se relacionam direta ou indiretamente com os conteúdos dos livros didáticos. Se o(a)

professor(a) de Sociologia for o(a) mesmo(a) lotado(a) em NTPPS, ele(a) dispõe não só de um campo de interação e integração, como também de material estruturado para complementar suas atividades. Falaremos mais detalhadamente sobre o NTPPS em um dos capítulos que compõe a dissertação.

Outro exemplo que merece destaque e que pode também ser encontrado nas EEM é o Projeto Professor Diretor de Turma (PPDT). Com a disciplina de Formação Para Cidadania e Desenvolvimento das Competências Socioemocionais, a Sociologia encontra mais um elemento agregador no alargamento das discussões e debates que envolvem a área, atentando que um dos objetivos pertencentes ao projeto é oferecer uma educação sustentável que contemple a formação cidadã do educando, instigando sua participação na vida social, com a tomada de consciência dos problemas que afetam a humanidade. Isso vai de encontro ao que defende Rossi (2017) quando a autora fala que a formação para a cidadania, serve para “aprender a ser” e a “viver” em sociedade, onde a Sociologia tem sua contribuição para o desenvolvimento de um letramento cívico.

No caso das EEEP, a Sociologia também com 1h aula semanal, pode contar com apoio das disciplinas Projeto de Vida, Mundo do trabalho e Formação para Cidadania, todas presentes na parte diversificada da matriz curricular. Todas essas unidades curriculares, quando bem articuladas, são capazes de favorecer uma comunicação com a disciplina de Sociologia, trabalhando aspectos ligados a formação geral e a formação profissional, na medida em que tratam de temáticas que são transversais ao currículo proposto, como também contribuem para desenvolver o protagonismo estudantil cooperativo.

Por sua vez, os CEJA, se diferenciando das outras escolas da rede em relação ao formato de ensino, tempo de funcionamento e estratégias pedagógicas utilizadas, a disciplina de Sociologia é ofertada num formato de ensino semipresencial, possibilitando horários flexíveis para os(as) alunos(as) que frequentam a instituição, em conformidade com sua disponibilidade de tempo e interesse.

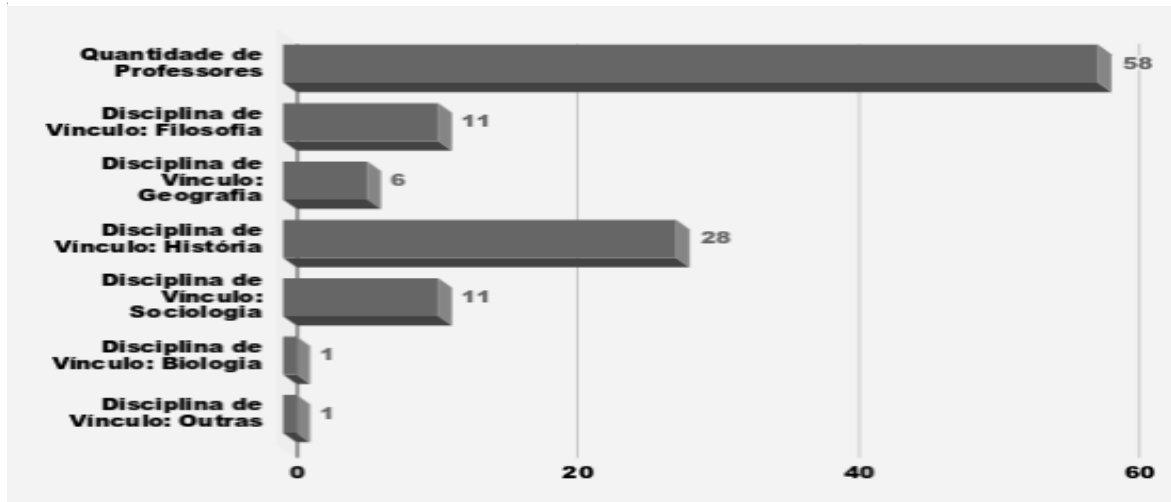
Dentre os estabelecimentos de ensino que integram as categorias de escolas que compõem a estrutura organizacional da SEDUC, encontramos nas EEMTI, aquela com o maior potencial de ampliação do tempo da disciplina, ofertando componentes curriculares eletivos, como também da possibilidade de engajamento e articulação com projetos previamente citados como o NTPPS e o PPDT. No que tange o tempo destinado a Sociologia na matriz curricular da base comum, ela é igual em toda rede, apenas 1h aula semanal. Contudo, se um(a) docente se propuser a elaborar e ministrar uma disciplina eletiva própria da Sociologia, por via de regra ela passaria a contar com 3h semanais. No entanto, essa experiência ainda não foi vivenciada

nas EEMTI da CREDE 8, conforme revelou a busca feita no SIGE durante a realização da pesquisa de campo. A não oferta de eletivas intrinsecamente sociológicas, pode ser atribuída a pouco presença de profissionais com formação característica na área. No entanto, na ausência de eletivas, o NTPPS e o PPDT servem para alicerçar a disciplina, porque põe o(a) estudante em contato com temas essenciais para sua formação integral, visando oferecer a todos(as) uma base sólida de aprendizado. Além do que, esses projetos, se dispõem a debater sobre problemas sociais atuais, reavivando as potencialidades de cada um(a) dos(as) estudantes, estimulando a fazer pesquisas, relatórios e observações, para tratar sobre diversas questões, com respeito e tolerância às diferenças.

Retomando nossa discussão sobre o ensino de Sociologia no Maciço, foi possível constatar que a disciplina é ofertada em todas as escolas e em todas as séries do Ensino Médio. Verificamos que a disciplina dispõe de 1h/aula semanal em todas as matrizes curriculares das unidades escolares. No sistema não foram encontradas escolas que ofertassem distribuição horária diferenciada. Reiteramos que na CREDE 8 existem 2 EEMTI, uma delas iniciou as atividades em tempo integral no ano de 2016. Nessas escolas, a partir da criação e funcionamento dos tempos eletivos na parte diversificada e opcional do currículo, é possível oportunizar a construção do itinerário formativo de acordo com os interesses e projetos de vida no decorrer do Ensino Médio a cada jovem estudante, tendo em vista a flexibilização e a ampliação de ofertas dos componentes curriculares. Tomando como referência as EEMTI, a Sociologia poderia aparecer em 3h/aulas semanais assim distribuídas: 1h/aula na base comum e 2h/aulas na parte diversificada. No entanto, não visualizamos no SIGE disciplinas eletivas para Sociologia em nenhuma dessas tipologias de instituições de ensino.

Seguindo com nossa pesquisa no SIGE, averiguamos que, no ano letivo de 2019, um total de 58 docentes lecionaram nas escolas que integram a CREDE 8 e tiveram lotação no componente curricular da Sociologia. Do quantitativo apresentado, foi levado em conta aqueles(as) profissionais que atuaram inclusive por poucos meses, substituindo outros(as) profissionais da escola, seja em razão de licença médica, afastamento para estudo, interesses pessoais, entre outros. Conforme nos revelou o relatório com resumo de lotação docente, apenas um professor atuou em mais de uma unidade de ensino. O gráfico seguinte mostra a distribuição de professores(as) que lecionam Sociologia e suas respectivas graduações, identificadas no SIGE como disciplina de vínculo.

Gráfico 1 – Profissionais que lecionam Sociologia nas escolas da CREDE 8 e sua declarada formação docente



Fonte: Elaborado pelo autor a partir de consulta no SIGE da SEDUC/CE.

Diante da realidade apresentada é possível verificar que professores(as) com graduação em Sociologia representam metade do quantitativo se comparado ao curso de História. Handfas *et al.* (2015), Bodart (2018), Silva e Gonçalves (2017), além de outros autores que se propõem a pesquisar o ensino de Sociologia na Educação Básica, alertam para a realidade de docentes sem formação específica e que ministram aulas da disciplina mencionada. Se para a universidade que semestralmente forma novos(as) profissionais, para graduados(as) que estão em busca de trabalho e para estudantes do Ensino Médio que participam do processo de ensino e aprendizagem é preocupante saber que disciplinas e conhecimentos científicos estão sendo transmitidos por professores(as) com formações diversas englobadas na área de Ciências Humanas, mais preocupante ainda é saber que professores(as) com formação em outras áreas do conhecimento lecionam Sociologia, como foi o caso particular encontrado em uma determinada escola da região. Pensando sobre a formação e saberes docentes necessários para o ensino de Sociologia na Educação Básica, é importante considerar:

Quando nos remetemos à seara do ensino das Ciências Sociais na escola, deparamo-nos, justamente, com uma disciplina, hoje obrigatória no Ensino Médio, para a qual foi atribuído o papel de fazer a 'ponte' entre sujeitos e realidade, indivíduo e sociedade, passando pela formação do aluno [...]. Além dessas atribuições [...] os saberes docentes [...] em termos de formação do professor de Sociologia para o Ensino Médio, enfatizando as características do preparo instrucional do licenciado na universidade para atuar em escolas públicas [...] para servir aos propósitos intelectuais, civilizatórios e cívicos atribuídos à disciplina [...] mostra que a formação do alunato do Ensino Médio suscita várias controvérsias sobre a pertinência da disciplina na fase instrucional básica dos discentes, mas o fato é que a disciplina vem sendo ministrada nas escolas de Ensino Médio do país, muitas vezes sem que o professor detenha saberes fundamentais para conduzir o conteúdo de Ciências Sociais por não ter formação na área e, em alguns casos, as escolas não priorizam esse conteúdo para o preparo do alunato para o vestibular (LEAL *et al.*, 2015, p. 49).

Ainda sobre a necessidade de termos docentes formados(as) na área dando aulas nas escolas, os mesmos autores destacam:

[...] os professores são produtores de conhecimentos e que existe um saber que emerge da prática profissional, na qual os professores desenvolvem um conhecimento oriundo da atividade docente, moldado através das imprevisibilidades, podendo favorecer o docente um contexto promissor para o desenvolvimento da capacidade de inovação e criatividade, permitindo [...] adaptação do conteúdo ministrado à realidade do contexto social de ensino (LEAL *et al.*, 2015, p. 53).

É preciso conhecer e atentar para as especificidades vividas, as configurações que acompanham o componente curricular da Sociologia e os espaços ocupados por ele nas escolas. Se, por um lado, encontramos situações atípicas no que diz respeito à titulação necessária para lecionar essa disciplina, um dado revelado e que chamou também nossa atenção consistiu no fato de identificarmos no relatório de resumo de lotação de professores(as) da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas a regência de disciplinas de outras áreas, como Língua Estrangeira (Inglês) e Artes. Essa situação pode configurar a carência real de profissional habilitado(a) para ministrar a disciplina da qual tenha formação ou pode representar arranjo para fechar a carga horária de lotação de profissional contratado(a) ou efetivo(a) para atuar na regência.

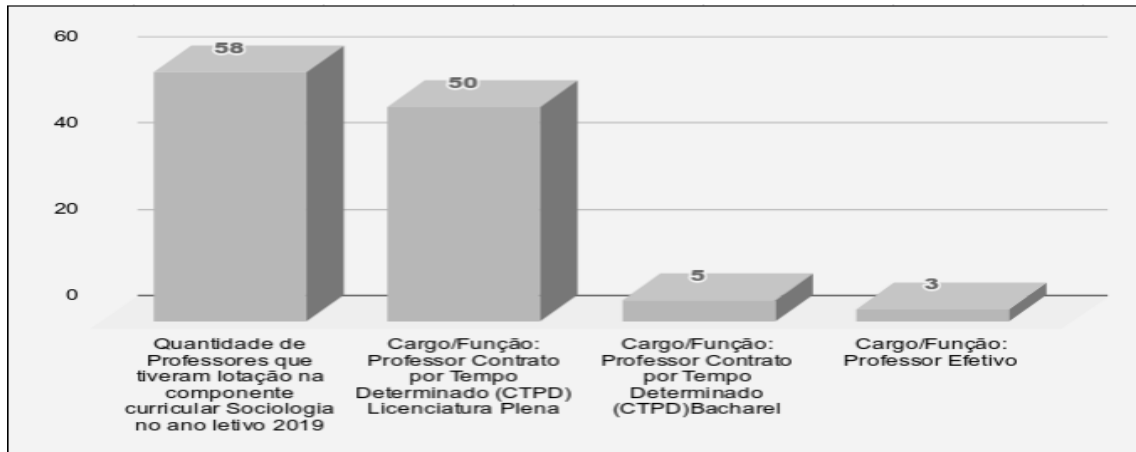
Em muitos casos, na ausência de docentes com formação específica, mobilizam-se aqueles(as) professores(as) com formação em áreas afins. Em entrevista ao jornal da Universidade de São Paulo (USP), a professora do Departamento de Educação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Elaine Assolini⁴ (2017), destaca alguns pontos a refletir: uma formação acadêmica inicial, forte e consistente, que, de fato, prepare para os desafios das salas de aula ao longo de seu magistério; uma reformulação dos cursos de licenciatura e estágio curricular que atenda às necessidades formativas do(a) estudante.

Dando prosseguimento à pesquisa documental e bibliográfica, examinamos que os(as) professores(as) que ensinam Sociologia, em sua grande maioria, não lecionam apenas essa disciplina. Eles(as) possuem outras lotações e atuam como: Professor Diretor de Turma (PDT), ministram o componente curricular Formação para Cidadania e Desenvolvimento de Competências Socioemocionais, Núcleo de Trabalho, Pesquisa e Prática Social (NTPPS). Também foram identificadas outras atuações, como Professor Coordenador de Área (PCA).

4 Disponível em: <<https://jornal.usp.br/atualidades/professor-sem-formacao-especifica-problema-a-ser-solucionado/>>. Acesso em 17 jun. 2020.

Finalizamos esse panorama geral sobre como a Sociologia está situada e organizada no Ensino Médio das escolas da CREDE 8, mostrando um gráfico sobre os cargos ocupados e o tipo de vínculo empregatício do(a) profissional formado(a) que leciona a disciplina.

Gráfico 2 – Quantitativo de cargos ocupados e o tipo de vínculo empregatício dos profissionais que lecionam Sociologia nas escolas da CREDE 8



Fonte: Elaborado pelo autor a partir de consulta no SIGE da SEDUC/CE.

Tendo em vista os aspectos observados, é imprescindível que todos se conscientizem da urgência de concursos públicos para nossa área, bem como o aumento da oferta de vagas para a Sociologia.

Frente ao atual cenário político do nosso país, uma agenda governamental neoliberal, mudanças sentidas na educação através de contingenciamento de recursos públicos, entre tantos outros, se continuarmos sem ocupar os espaços de ensino, sendo a educação um dos campos que mais absorve nossa categoria, corremos um sério risco de vermos nossa profissão mergulhada em crises e vítima da acelerada descentralização do processo de trabalho, a exemplo dos modelos de flexibilização, como a uberização, a pejetização e o sistema de vouchers, como assinala Antunes (2019).

2.2 Juventude, Escola e o Componente Curricular da Sociologia

Temos como propósito destacar o motivo pelo qual escolhemos estudantes como principais colaboradores(as) e participantes da pesquisa realizada no decorrer desse texto. A figura do(a) jovem a qual faremos menção, refere-se aqueles e aquelas que estão na escola pública, que moram na zona rural ou urbana, que vivem nos mais diversos arranjos familiares, que enfrentam dificuldades econômicas, os(as) quais, na maioria das vezes, não materializam sonhos pela baixa oferta de trabalho e difícil acesso ao ensino superior. Dayrell (2003) diz que

problematizar a cultura juvenil contemporânea é ideal para descobrirmos os anseios e/ou dilemas vividos por essa faixa etária.

Sentimos a necessidade de apresentarmos aqui uma definição que impulse a refletir sobre o modo de ser dos(as) jovens, o reconhecimento e a compreensão do papel que exercem na sociedade por meio das mais diversas expressões enquanto sujeitos sociais. Então, para definir juventude, optamos pela contribuição de Dayrell, que diz:

[...] a juventude é uma categoria socialmente construída. Ganha contornos próprios em contextos históricos, sociais e culturais distintos, e é marcada pela diversidade nas condições sociais (origem de classe, por exemplo), culturais (etnias, identidades religiosas, valores etc.), de gênero e, até mesmo, geográficas, dentre outros aspectos [...] a juventude é uma categoria dinâmica, transformando-se de acordo com as mudanças sociais que vêm ocorrendo ao longo da história. Na realidade, não há tanto uma juventude e sim jovens, enquanto sujeitos que a experimentam e sentem segundo determinado contexto sociocultural onde se inserem [...] (DAYRELL, 2015, p. 67).

Complementando nossa compreensão sobre essa categoria de estudo, buscamos referência também em Carrano (2007), onde afirma que a juventude apresenta traços, características e representações “continuamente flutuantes”. Esses apontamentos permitem inferir que a escola demonstra dificuldades em reconhecer e enxergar o(a) jovem como sujeito social, como ser dinâmico, de pensamentos múltiplos, proveniente de diferentes classes sociais, com sua história de vida e suas experiências individuais. A escola é o espaço das sociabilidades e, nas relações da vida cotidiana, ela lida com uma multiplicidade de papéis sociais, onde os(as) jovens que nela estão se manifestam de diferentes formas, por meio de imagens, linguagens, estilos, comportamentos e modos de ser.

Esse conjunto de signos e ações que fogem aos padrões daquilo que consideramos corretos segundo nosso estilo de vida, maneira de ver o mundo ou o que julgamos ser “aceito” pela sociedade, faz com que a escola se torne palco de efervescentes conflitos entre núcleo gestor e estudantes, corpo docente e estudantes e entre os(as) próprios(as) estudantes. Frente a essa realidade, destacamos a figura do(a) professor(a) de Sociologia, como um(a) profissional que tem papel fundamental na tentativa de fazer o(a) aluno(a) questionar e “desvendar os sentidos aparentes e ocultos da vida social” (BARREIRA, 2014, p. 74).

Para tanto, o(a) docente pode utilizar o momento em que as aulas são ministradas para introduzir e vincular cada vez mais as discussões sociológicas aos acontecimentos do cotidiano estudantil, contribuindo para a percepção de que essa ciência não está distante do que eles(as) veem ou fazem como atores sociais.

Se quisermos avançar na desconstrução das estruturas sedimentadas que utilizam o discurso de manutenção da ordem imposta, faz-se necessário desenvolver os princípios epistemológicos das Ciências Sociais nas aulas, o estranhamento e desnaturalização, como forma de “superar o senso comum em direção a uma análise científica da realidade” (MORAES, 2010, p. 47), e, principalmente, questionar a escola e as funções que ela desempenha na formação juvenil, atuando sobre ela.

Diante da atuação que muitos(as) professores(as) exercem na escola, é possível ainda acrescentar:

É nesse contexto que temos de situar a questão do ensino de Sociologia e ampliar a reflexão sobre seu papel. Um primeiro aspecto a avançar diz respeito ao papel do professor de Sociologia. Pela especificidade da sua formação, é crucial que este também assuma o papel de sociólogo na escola, além do docente, como as próprias Orientações Curriculares para o Ensino Médio – OCEM-Sociologia (2006) sugerem. As reflexões realizadas [...] evidenciam a necessidade de os professores de cada escola, [...] desnaturalizarem a visão que possuem dos seus alunos, superando preconceitos e estereótipos, compreendendo-os como sujeitos sociais com demandas e necessidades próprias. Mas também precisam problematizar as relações que acontecem no cotidiano escolar, além de conhecerem melhor o próprio meio social onde a escola se insere. Essa função cabe ao professor de Sociologia, que pode fazer da escola um campo de pesquisas, contribuindo para que a própria escola e seus atores se conheçam mais (DAYRELL, 2010, p. 79).

Entendemos que o ensino de Sociologia nas escolas de Ensino Médio contribui para a “formação educativa da juventude” (LIMA FILHO, 2014, p. 103), além de orientar as ações políticas e educativas da escola, ajudando o(a) professor(a) no desenvolvimento de situações menos conflituosas e empoderando jovens “como sujeitos de suas ações em um mundo social desnaturalizado, um pouco menos opaco, um pouco menos estranho e um pouco menos indomável” (LAHIRE, 2014, p. 59).

Contudo, para que os(as) jovens possam exercer suas especificidades em um ambiente tão plural como a escola, faz-se necessário que ela não negue a existência desses(as) personagens, não invisibilize suas atitudes e os(as) perceba como protagonistas de diferentes processos sociais que regem a dinâmica juvenil no dia a dia, em especial no convívio escolar. Segundo Dayrell (2010), é comum as escolas não considerarem o(a) jovem como interlocutor(a) válido(a), capaz de emitir opiniões e interferir nas propostas que lhes dizem respeito, desestimulando a sua participação.

Conforme abordagem levantada sobre a maneira pouco democrática e inclusiva como algumas escolas veem os(as) jovens, acreditamos que no Maciço de Baturité existam unidades de ensino que, em determinados aspectos, não se diferenciam das demais. O discurso conservador pode se manifestar e fazer-se sentir nas conversas corriqueiras dos corredores, nos

intervalos de aula, na sala dos(as) professores(as) ou no encontro com profissionais de outras escolas. São frases que reforçam o preconceito sobre a postura dos(as) jovens na sala de aula e nas relações vividas no cotidiano.

Essas frases revelam um aspecto preocupante do papel da escola, do(a) docente como “detentor de um saber certamente aprimorado ao longo de sua prática pedagógica” (BARREIRA, 2014, p. 63) e das relações de convivência que essa visão negativa pode gerar no interior da sala de aula. Elas afetam o processo de ensino e aprendizagem, que, por sua vez, pode desencadear uma reação sucessiva de descrença na instituição, no trabalho, no currículo, na disciplina lecionada, atribuindo culpa ao(à) jovem pelo suposto fracasso causado.

Ao mesmo tempo, na nossa convivência com professores [...] do Ensino Médio, tem sido cada vez mais constante as queixas e dúvidas que apontam para uma postura de desesperança em relação às possibilidades educativas da escola, numa descrença no jovem aluno e na sua capacidade e interesse de aprendizagem. Para muitos professores, o maior problema da escola é exatamente o jovem aluno (DAYRELL, 2010, p. 66).

Infelizmente, no ambiente escolar encontraremos aquele(a) que considerará o(a) jovem como um quadro branco a ser preenchido ou como personagem de um filme mudo. Essas mesmas pessoas, acham que estudante não consegue ou não pode emitir opiniões, exigir melhores condições de vida, reclamar por melhores aulas, interferir nas propostas que lhes interessam, ser reconhecido(a) e respeitado(a) na escola pela sua cultura, pela sua origem, pela sua identificação religiosa, de gênero e etnia. Isso tudo denota como a escola reproduz o reflexo da sociedade brasileira que ainda não vê o(a) jovem como sujeito de direitos.

[...] nos deparamos no cotidiano com uma série de imagens a respeito da juventude que interferem na nossa maneira de compreender os jovens. Uma das mais arraigadas é a juventude vista na sua condição de transitoriedade, na qual o jovem é um “vir a ser”, tendo no futuro, na passagem para a vida adulta, o sentido das suas ações no presente [...] há uma tendência de encarar a juventude na sua negatividade [...] Essa concepção está muito presente na escola: em nome do “vir a ser” do aluno, traduzido no diploma e nos possíveis projetos de futuro, tende-se a negar o presente vivido do jovem como espaço válido de formação, assim como as questões existenciais que eles expõem, bem mais amplas do que apenas o futuro (DAYRELL, 2003, p. 41).

Além das causas da exclusão externa ao sistema educativo, com jovens que não têm acesso à educação, pensamos também naqueles(as) que estão inseridos nesse sistema, mas que não aprendem. Hoje, a escola pública brasileira vem sendo convidada a tratar de temas que antes não eram considerados importantes para a elevação da qualidade e para a ampliação da socialização de todos os(as) discentes. A escola pode se configurar como um espaço vivo de

construção da cidadania, pois ela é um território privilegiado para o convívio entre sujeitos diferentes.

Para tanto, a Sociologia vem contribuir de forma ativa para desenvolver tecnologias sociais, mostrar caminhos para trabalhar de forma inteligente essas temáticas, realizar pesquisas, promover debates, entre tantas outras atividades capazes de fazer com que os(as) jovens educandos(as) possam relacionar a sua história pessoal a um ambiente dinâmico e cheio de representações.

Mas, é sempre bom seguir alerta, sobretudo, no que diz respeito à rigidez do currículo e a obrigação do cumprimento do conteúdo programático para realização das avaliações internas, considerados os únicos instrumentos de aprovação e preparação para os exames externos. Esse último, em grande parte serve apenas para classificar e ranquear discentes, além de contrastar fortemente com as demandas que eles apresentam. Repensar o currículo e permitir o uso de novos métodos pedagógicos pode contribuir para transformar a escola e minimizar a exclusão, pois a escola de massa não promove a equidade e não produz efeitos positivos para a sociedade, como ressaltam Dayrell e Jesus(2013),

[...] há necessidade de reorganização dos tempos e espaços escolares [...] Significa levar em conta a diversidade que compõe o universo do jovem, as relações sociais, as especificidades culturais e ambientais, em outra perspectiva de elaboração curricular [...]. O currículo também daria visibilidade às identidades dos sujeitos envolvidos no ato educativo: quem são essas pessoas, que referências culturais carregam, de que valores são portadoras, que representações constroem a partir de sua inserção num contexto social específico, como se veem e como interpretam esse contexto, como se expressam (DAYRELL; JESUS, 2013, p. 79).

A escola é um espaço onde o(a) jovem em seu processo formativo vai atuar e interagir com diferentes atores. Caruso reforça:

Sabemos que a escola é um espaço social composto por diferentes indivíduos e grupos que cotidianamente vivenciam uma dinâmica própria dentro dos seus muros. A pluralidade de atores, experiências e valores permitem que situações de conflitos e divergências ocorram das mais diferentes formas; assim como a explicitação de preconceitos e intolerâncias. Com frequência, essas situações são narradas e vivenciadas por alunos, professores e gestores (CARUSO, 2019, p. 63).

No entanto, percebemos que ao entrar na escola com o uniforme ou a farda, os traços particulares da juventude tendem a ser formatados, como se ela negasse seu conhecimento prévio, seus valores e traços culturais do lugar onde ele(a) reside. Isso contribui para que esse espaço formal do saber, acabe se tornando um local aonde o(a) jovem vai por obrigação e não por satisfação. Logo, o sentido da aprendizagem se perde no tempo e,

consequentemente, não contribui para pensar o futuro. Compreender a juventude como uma categoria complexa, variável e que se refaz é um desafio para a Sociologia.

Diante destes desafios, acreditamos que o professor de Sociologia tem um importante papel a cumprir na escola. Como sociólogo, ao buscar compreender quem são os jovens alunos que chegam ao Ensino Médio, contribuindo assim para que a comunidade escolar desnaturalize a visão que possui dos alunos, superando preconceitos e estereótipos, compreendendo-os como sujeitos sociais com demandas e necessidades próprias. Mas também como docente, ao fazer do jovem e sua realidade objeto de pesquisa e análise nas aulas de Sociologia (DAYRELL, 2010, p. 66).

Como se não bastasse negar ou não reconhecer o(a) jovem e seu papel social na escola, o sistema ainda cria tipologias de unidades na mesma região, as quais selecionam discentes e os(as) diferenciam, quer seja pelo fardamento, pelo status que o estabelecimento de ensino adquiriu graças à estrutura física e pela crença no potencial da instituição em aprová-los(as) nos exames de acesso ao ensino superior. Essa situação ocorre em todas as regiões do estado e o Maciço de Baturité não representa uma exceção.

Independentemente do tipo de escola, identificamos que a sala de aula ainda é o espaço mais utilizado e destinado ao ensino e aprendizagem dos(as) alunos(as). Já os diferentes ambientes educacionais disponíveis nas unidades da rede escolar, como laboratório de informática, laboratório de ciências, biblioteca, quadra esportiva, sala de vídeo, entre outros, quando se encontram sem manutenção adequada para uso, podem estar operando ativamente, ou, em muitos casos, sendo subaproveitados.

Por seu lado, são comuns as reclamações dos jovens em relação à escola, vista como enfadonha e sem interesse, com professores que pouco acrescentam à sua formação. Ela se torna, cada vez mais, uma obrigação, tendo em vista a necessidade dos diplomas. Dessa forma, evidencia-se uma dupla tensão envolvendo a juventude. Uma mais ampla, do mundo adulto com os jovens contemporâneos, e outra mais específica destes mesmos jovens com a escola, ambas demandando uma maior compreensão (DAYRELL, 2010, p. 66).

Constata-se, portanto, que é primordial atentar para essas dificuldades, pois revelam o quão distante a escola pode estar da realidade dos(as) jovens e daquilo que eles(as) almejam. Aquilo que a escola oferece em muitos casos não exerce atração, não provoca na juventude um desejo de ir para esse espaço na intenção de ampliar sua formação cidadã e humana.

3 A SOCIOLOGIA PRESENTE NA SALA DE AULA: AS DIFERENTES FORMAS DE VER, APRENDER E VIVENCIAR

É no diálogo com o senso comum que reside o maior potencial da presença da Sociologia no Ensino Médio, pois mobiliza perspectivas e metodologias de pesquisa que podem alargar o imaginário dos jovens, servindo de instrumento para a quebra de estruturas mentais programadas e já viciadas [...] Este pode ser um instrumental de grande relevância para o letramento cívico de nossos jovens estudantes e futuras gerações (ROSSI, 2017, p. 153).

No capítulo anterior traçamos um panorama geral do Ensino Médio nos estabelecimentos de ensino que formam a rede escolar da CREDE 8, além disso, discorreremos brevemente sobre como a disciplina de Sociologia é lecionada nessas instituições e, com base nos dados da nossa pesquisa empírica, apresentamos o perfil dos(as) jovens estudantes que colaboraram com nosso trabalho.

Voltamos a ressaltar que a emergência de diversas “culturas juvenis” nos espaços escolares leva-nos a entender que eles atualmente estão ocupados por uma heterogeneidade de grupos diferenciados a partir de sua origem social, etnia, gênero, renda, cultura, etc. No entanto, acreditamos que a relação da escola com esse(a) estudante não tem sido nada harmoniosa.

No meio dessa situação imposta pelo novo modelo de estudante, a Sociologia destaca-se por ser uma disciplina que se preocupa em fornecer os referenciais teóricos e a formação mínima desejada para aprender a lidar com as diferentes realidades no universo escolar. Daí a necessidade de ouvir esse(a) jovem e saber o que essa ciência representa para sua vida enquanto “sujeito que se constitui também como aluno num cotidiano escolar” (DAYRELL, 2007, p. 1105). E foi isso que fizemos.

A partir daqui, sempre apoiado nos resultados da investigação realizada, dissertaremos sobre como discentes veem, percebem, compreendem e relacionam-se com o componente curricular da Sociologia na escola onde estão matriculados(as), convidando o(a) leitor(a) a pensar conjuntamente sobre o que foi proposto.

3.1 O perfil dos(as) estudantes participantes da pesquisa

Em toda a rede de escolas públicas estaduais da CREDE 8 foram registradas 11.165 matrículas de estudantes no Ensino Médio no ano letivo de 2019, conforme dados do SIGE e do Censo Escolar. Desse total, 5.149 vagas foram ofertadas para estudantes da 3ª série, sendo que apenas 4.018 foram oficialmente preenchidas. O grupo respondente dos questionários totalizou 1.067 discentes, correspondendo a 26,55% da amostra sugerida.

Apesar da pesquisa não ter atingido um percentual maior de respondentes, consideramos proveitoso o resultado alcançado, tendo em vista as dificuldades encontradas e vivenciadas para desenvolvê-la no decorrer do segundo semestre do ano letivo de 2019, como já mencionamos em páginas anteriores.

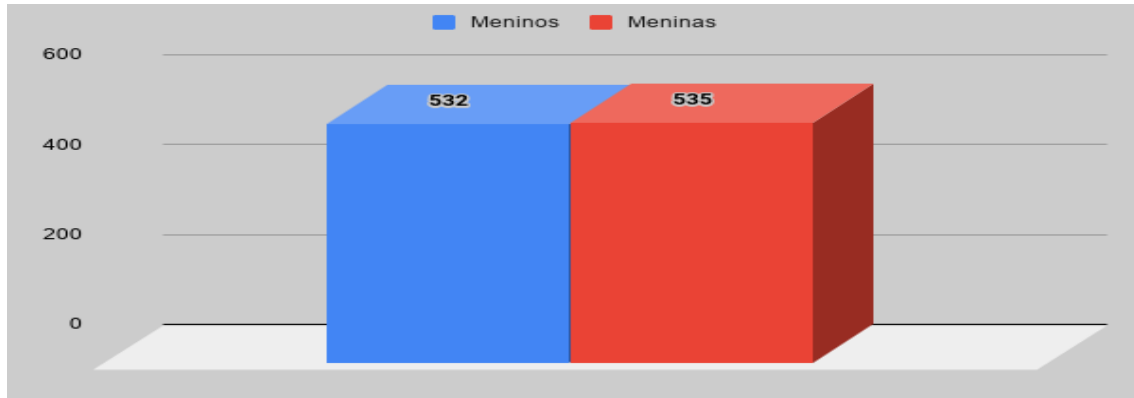
Embora tenhamos encontrado pouca literatura sobre a coleta de dados e informações via uso desses aplicativos disponíveis nos dispositivos móveis, Gallon *et al.* (2017), Rodrigues e Teles (2019) destacam a aproximação desse recurso tecnológico do cotidiano com a vida profissional e acadêmica, convertendo-se em um recurso facilitador no acesso aos materiais de interesse por meio de compartilhamento de arquivos ou discussões.

A pesquisa obteve maior incidência e retorno de respostas concentradas na área geográfica de Acarape e Redenção. Dada a capilaridade e o raio de alcance que o questionário completou, não identificamos respostas de estudantes das escolas localizadas em 5 das 13 cidades que integram a CREDE 8, entre elas: Aratuba, Mulungu, Pacoti, Guaramiranga e Palmácia. A ausência de contribuições de parte do grupo discente, das unidades escolares situadas nos municípios citados, foi sentida e a falta de retorno ou qualquer comunicado sobre o questionário por parte dessas 5 cidades, precisamente instaladas numa região de serra, nos motiva a desenhar algumas hipóteses. A primeira é que o questionário não tenha realmente chegado a essas escolas. O que nos causa espanto por encontrarmos devolutivas provenientes de cidades geograficamente distante da sede da CREDE, ponto de partida do instrumental, como é o caso de Ocara. A outra hipótese é que as escolas foram informadas da pesquisa, tiveram acesso ao conteúdo do questionário, mas não se sentiram motivadas a participar porque talvez se achem distantes da universidade, fisicamente ou institucionalmente.

Não tivemos como confrontar as hipóteses levantadas, porém, elas servem de alerta e apontam evidências importantes para descobrir que relação as escolas dessas cidades estabelecem com a CREDE e como elas detectam a presença da universidade na região do Maciço.

Sobre o público amostral participante da pesquisa, com base nas respostas fornecidas, identificamos que 535 estudantes se declararam do sexo feminino e 532 do sexo masculino, mostrando que o questionário adquiriu de forma não intencional um equilíbrio de sexo entre estudantes, podendo facilitar posteriormente o tratamento dos dados e gerar cruzamento de informações, quando necessário.

Gráfico 3 – Autodeclaração em relação ao sexo

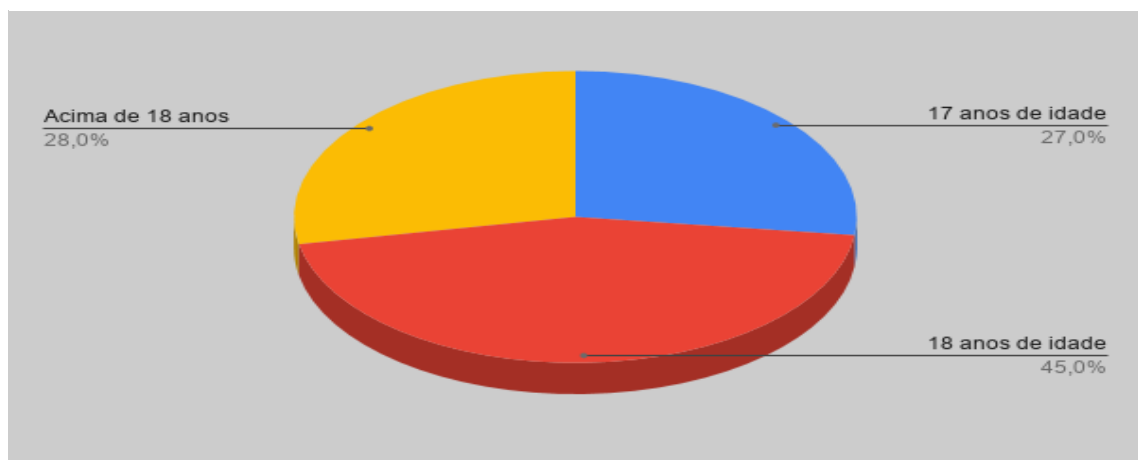


Fonte: Elaboração própria do autor.

Por entender que o questionário era longo e que nesse primeiro bloco de perguntas o intuito era conhecer o(a) participante, optamos por lançar uma pergunta simples e direta, evitando assim outras classificações que envolvem as discussões ligadas às questões de gênero e sexualidade, assunto esse que será abordado por nós em outro momento da dissertação, por ter sido suscitado em devolutivas dos(as) estudantes.

Ao conferir a distribuição etária identificamos que não foram registradas respostas de participantes com idade inferior a 17 anos. Por sua vez, visualizamos dados de 27% de jovens com 17 anos de idade, 45% de jovens com 18 anos de idade e 28% com idade acima dos 18 anos. Em relação ao grupo etário maior que 18 anos, ele não pertence ao quadro de estudantes do CEJA, pois não foram assinaladas respostas de alunos dessa modalidade de ensino.

Gráfico 4 – Distribuição etária dos(as) participantes da pesquisa

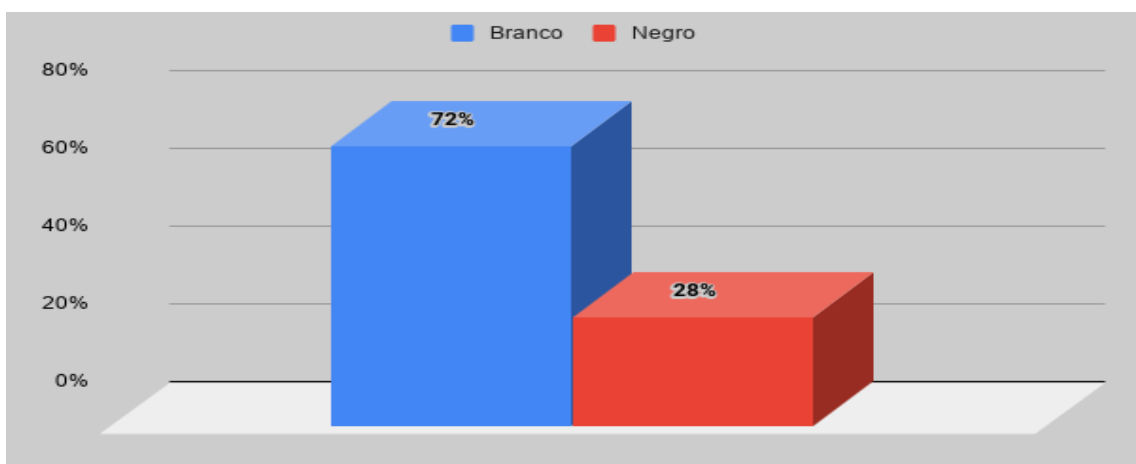


Fonte: Elaboração própria do autor.

Pensamos que os(as) estudantes com idade acima de 18 anos poderiam configurar distorção idade-série. De acordo com o INEP essa classificação é dada aquele ou àquela discente com mais de 2(dois) anos de atraso no sistema escolar. No entanto, fica difícil determinar com precisão se eles(as) podem ser incluídos(as) nesse grupo, tendo em vista que não estabelecemos um número limitado de idade como resposta no instrumental aplicado.

Os dados revelaram que a grande maioria dos(as) estudantes, sendo ela 72%, identificaram-se como brancos, enquanto 28% reconheceram-se como negros. Nenhuma resposta foi dada para as seguintes opções: índio ou outro.

Gráfico 5 – Autoidentificação em relação ao grupo étnico-racial



Fonte: Elaborado pelo autor.

O Estado do Ceará está constituído, segundo o Censo de 2010, de 31,99% de brancos, 4,64% de pretos, 1,24% de amarelos, 61,84% de pardos e 0,22% de índios. Para comparar com os dados totais do estado, tomamos também como base os dados do Censo de 2010 referentes a três cidades que compõem o Maciço.

Baturité por ser a sede oficial da CREDE 8, a cidade de Acarape e Redenção, por serem as cidades com maior índice de resposta ao questionário e porque em ambas contém a instalação de campus universitário da UNILAB. Baturité possui uma população de pessoas brancas num total de 22,41%, de pessoas pretas corresponde a 5,9%, de amarelos apenas 1,0%, o oposto da população de pardos que é de 70,4% e um percentual baixo para 0,2% da população indígena. Os grupos étnico-raciais da população de Acarape dividem-se em: brancos (17,7%), pretos (3,6%), amarelos (1%), pardos (78,5%) e indígenas não aparecem nos dados. Por sua vez, o município de Redenção é composto por: 19% de brancos, 4,1% de pretos, 1% de amarelos, 76% de pardos e 0,1% de indígenas.

Tabela 2 – População residente, por cor ou raça, segundo as mesorregiões, as microrregiões, os municípios, os distritos, os subdistritos e os bairros - Ceará - 2010

Resultados do Universo do Censo Demográfico 2010							
Mesorregiões, microrregiões, municípios, distritos, subdistritos e bairros	População residente						
	Total	Cor ou raça					
		Branca	Preta	Amarela	Parda	Indígena	Sem declaração
Baturité	186 943	41 903	10 969	2 018	131 666	387	-
Acarape	15 338	2 721	553	14	12 050	-	-
Redenção	26 415	4 989	1 086	231	20 081	28	-

Fonte: Censo Demográfico do IBGE, 2010.

Por desconhecer o nível de compreensão dos(as) discentes sobre as temáticas pertencentes às questões étnico-raciais, já por outro lado, ter ouvido dos professores a dificuldade de melhor definir sociologicamente como essa subdivisão se origina e porque ela existe, achamos por bem utilizarmos no questionário o tipo de resposta aberta, evitando mostrar as mesmas opções de alternativas adotadas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). A priori, quando avistamos o percentual de maioria branca sentimos a necessidade de buscar informações em outras fontes. Por isso, confrontamos os números do Censo com as declaradas por estudantes, visando entender se havia distorção entre tais informações. A leitura que fazemos é que não há discrepância entre os resultados.

Mesmo assim, vimos que esses elementos apontam para a necessidade de saber se estudantes reconhecem a presença desses diferentes grupos étnicos na escola, na sala de aula e como se relacionam com eles. A figura do pardo é uma condição eufêmica utilizada para não se reconhecer ou se autodeclarar negro? O que é ser negro em um país onde os crimes de injúria racial aumentaram cerca de 20,6% nos últimos dois anos? Saltando de 6.195 casos em 2018 para 7.616, em 2020, segundo o Anuário Brasileiro de Segurança Pública. A escola abre espaço para debater sobre a temática ou ela só é lembrada no mês de novembro quando são promovidas ações para fazer alusão ao dia da Consciência Negra?

A questão da diferença e da desigualdade racial e étnica não pode ser adequadamente compreendida sem antes passar por uma reflexão, ainda que sucinta, do significado que os termos raça e etnia detêm, respectivamente, em Sociologia. [...] Muitas vezes, raça e etnia são entendidas como sinônimos, mas é preciso distinguir os dois conceitos (PIMENTA, 2010, p. 147).

A despeito desse assunto, sugere-se que a escola trabalhe com toda a comunidade de forma contínua e não em um período pontual do ano letivo. A Sociologia deve dar a sua parcela de contribuição, mas não ser responsabilizada ou incumbida de todo esse processo

isoladamente. Amaury (2010) mostra que uma forma de introduzir essa temática é desconstruindo as percepções raciais de estudantes e colocando-as em questão.

Um exemplo dessa desconstrução pode ser demonstrado nas respostas de estudantes que falam sobre a presença de universitários(as) africanos(as) que visitam ou fazem estágio supervisionado nas escolas.

Tem muita gente da UNILAB que vai na minha escola. Na semana passada teve um rapaz de um país da África. Ele conversou com a gente e falou da cidade dele. Achei boa a apresentação. Eu vi como é diferente a os estudos lá os daqui (SUJEITO B, 2019);

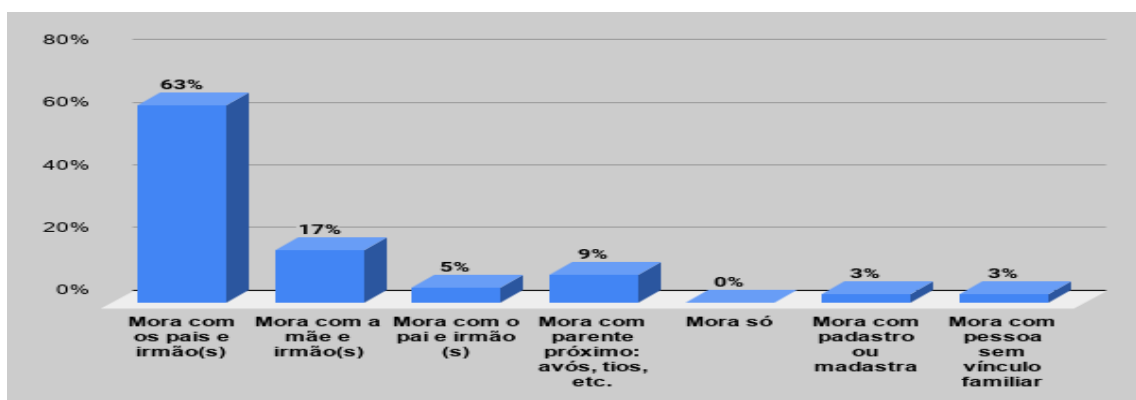
Eu já vi alguns africanos aqui na minha escola. Eu acho bonito as roupas que eles vestem. É bem colorida. As vezes eles falam e eu não entendo. Aí a gente pede para eles explicarem de novo é engraçado ouvir eles falando. A gente ensina algumas palavras pra ele e ele ensina as palavras da terra dele pra gente (SUJEITO B1, 2019);

O professor falou muito sobre preconceito uma vez. Ele mesmo chegou a contar pra gente que sofreu isso uma vez. Depois dessa aula ele trouxe um pessoal da UNILAB para falar também. A minha escola já recebeu estudantes de outro país. Eles não fizeram estágio na minha sala, por isso eu nem cheguei a conversar com eles direito (SUJEITO B2, 2019).

Conhecer pessoas de outros continentes, países e lugares, é uma oportunidade de ampliar o nosso repertório cultural e perceber também que existem realidades diversas daquelas as quais estamos habituados(as) a visualizar. Isso contribui para que os(as) jovens aprendam a ressignificar seus conceitos ao longo das temporalidades históricas e vivenciar um novo processo de difusão cultural.

No tocante às pessoas com quem os(as) estudantes residem, descobrimos que prevalece o modelo de família nuclear, seguido de outro grupo percentual onde a figura da mãe aparece como responsável, no caso a família monoparental. Outros arranjos familiares também foram citados, podendo ser destacado o seguinte arranjo: família reconstituída. Além disso, parte dos(as) estudantes vivem com membros da família extensa.

Gráfico 6 – Tipos de família com quem residem os(as) estudantes



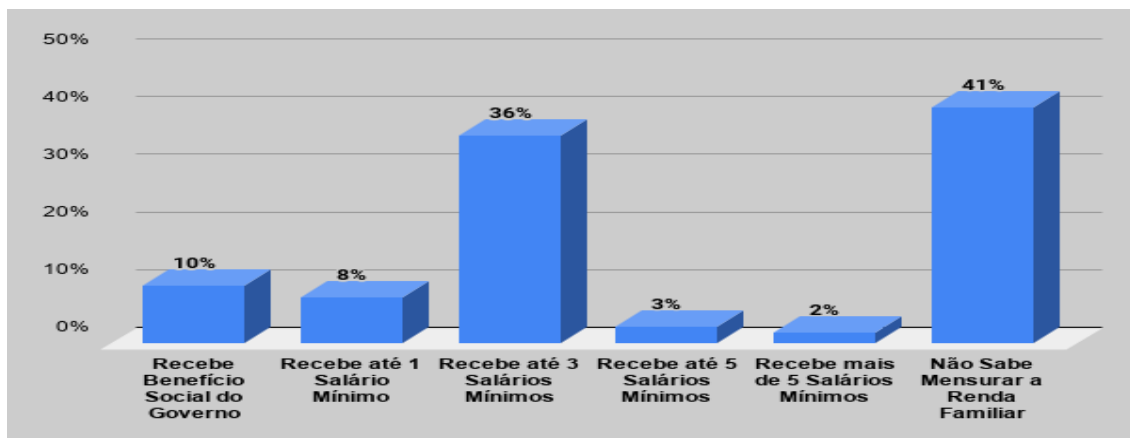
Fonte: Elaborado pelo autor.

Como sabemos a escola não é uma instituição isolada. Ela depende da participação da família para que as dificuldades de ensino e aprendizagem não se agravem. Nesse ritmo, é comum que as escolas partam na frente e promovam esse movimento de romper com as barreiras que distanciam as famílias desse espaço.

Observando o gráfico, julgando positivo que um número maior de discentes reside com seus pais, por que é comum ouvir de professores(as) que estão sobrecarregados(as) por assumirem funções que originalmente seriam daqueles? É possível relacionar o acompanhamento dos pais durante o ensino médio ao desempenho acadêmico de estudantes? Esses(as) adolescentes conseguem perceber a educação como um diferencial na própria vida? Perguntas como estas encontram na Sociologia uma oportunidade de observar a influência do *background* familiar sobre os destinos escolares, ou ainda, como explica Nogueira (1998), contrapor as abordagens que enfatizam os processos domésticos e cotidianos, e as práticas concretas dos atores, através dos quais se dá (ou não) essa influência.

Tendo descoberto como estão organizados os tipos de família dos(as) estudantes, a pesquisa mostrou que os(as) jovens que frequentam as escolas estaduais da CREDE 8 são originários(as) de famílias com renda social numa escala diferenciada.

Gráfico 7 – Distribuição da renda familiar mensal



Fonte: Elaborado pelo autor.

Até que ponto a renda familiar tem influência sobre o desempenho escolar do(a) aluno(a) na escola? Considerando tal questão, presume-se que a renda familiar pode ter fundamental importância no acúmulo de capital humano se forem usados recursos para a obtenção de bens facilitadores do aprendizado escolar, por exemplo, livros e outros materiais que oportunizem ampliar o seu capital cultural.

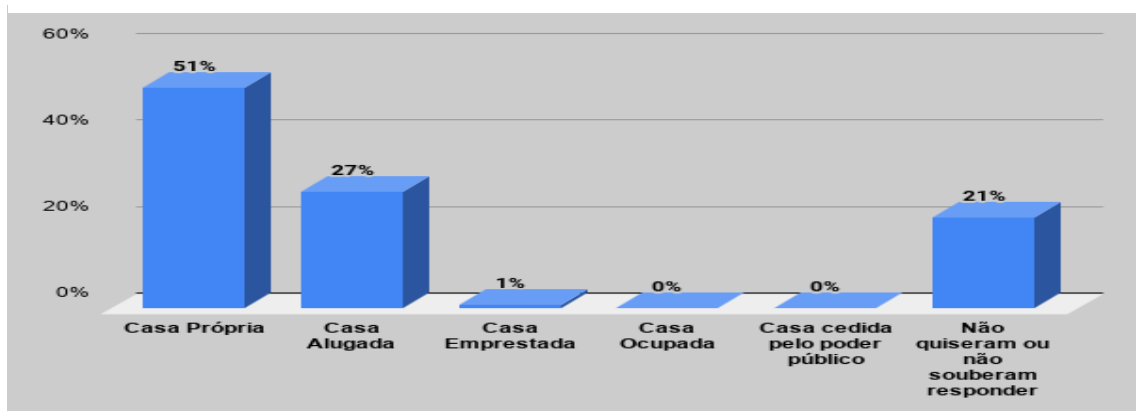
Verificamos que parte do corpo discente vem de classe social baixa e é beneficiária de programas sociais de auxílio complementar a renda. Supostamente, a renda per capita dessas

famílias não permite que elas utilizem esses recursos para fins culturais ou de instrução, pois eles estão destinados às necessidades básicas de sobrevivência e ao sustento da família, que é o principal objetivo. Por terem dificuldade de acesso aos bens culturais, esses(as) estudantes não possuem as mesmas condições de competir com aqueles(as) que dispõem de recursos materiais financeiros. O que certamente provocaria a reprodução social de classe e a manutenção do discurso ideológico da igualdade de oportunidades. Exemplificando, se você não passou de ano foi porque não se preparou ou você não é capaz.

Sendo que a maior parte não soube responder o valor da renda mensal familiar, eventualmente esses dados podem sofrer alteração para mais ou menos em cada uma das variáveis.

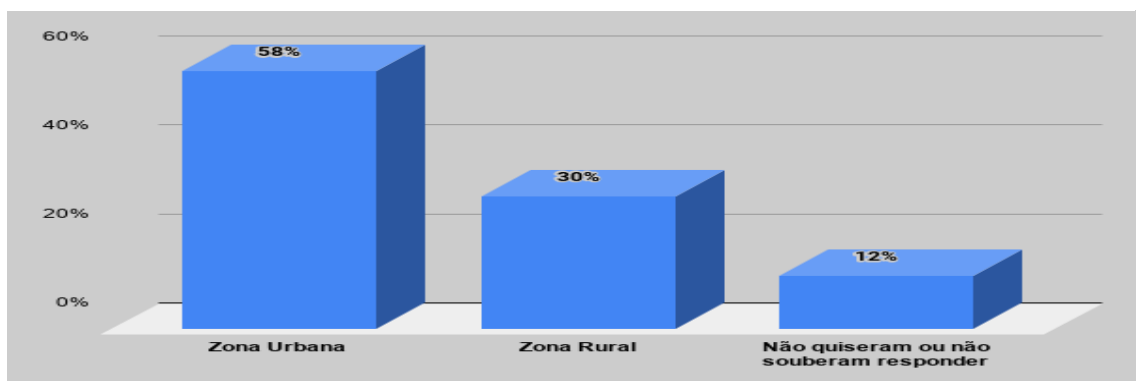
Estudantes das unidades de ensino que formam o grupo escolar da CREDE 8 em sua maior parte residem em propriedades privadas, localizadas em zona urbana e com número estimado de mais de 5 pessoas morando na mesma casa, conforme repassado na pesquisa e esboçado nos gráficos abaixo.

Gráfico 8 – Tipos de propriedade dos imóveis onde residem os(as) estudantes



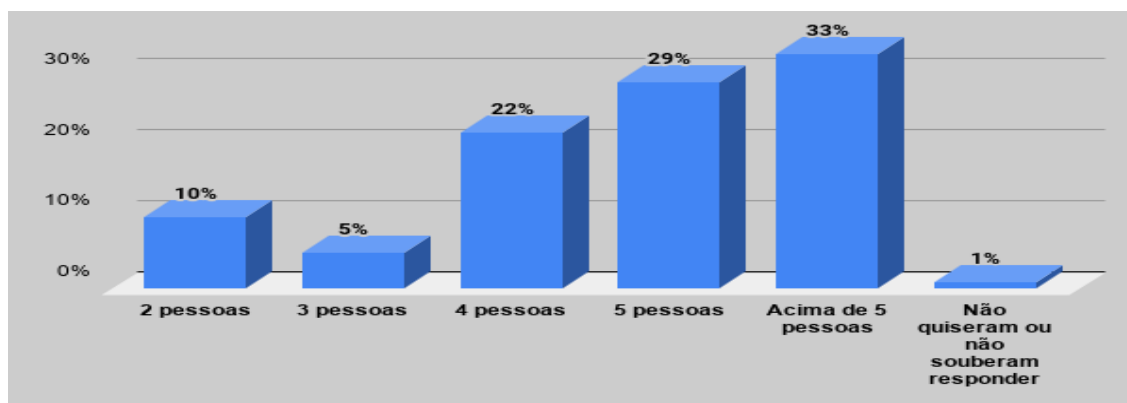
Fonte: Elaborado pelo autor.

Gráfico 9 – Tipo de região geográfica onde está situado o imóvel



Fonte: Elaborado pelo autor.

Gráfico 10 – Quantidade de pessoas que vivem na mesma casa com o(a) estudante além dele(a)

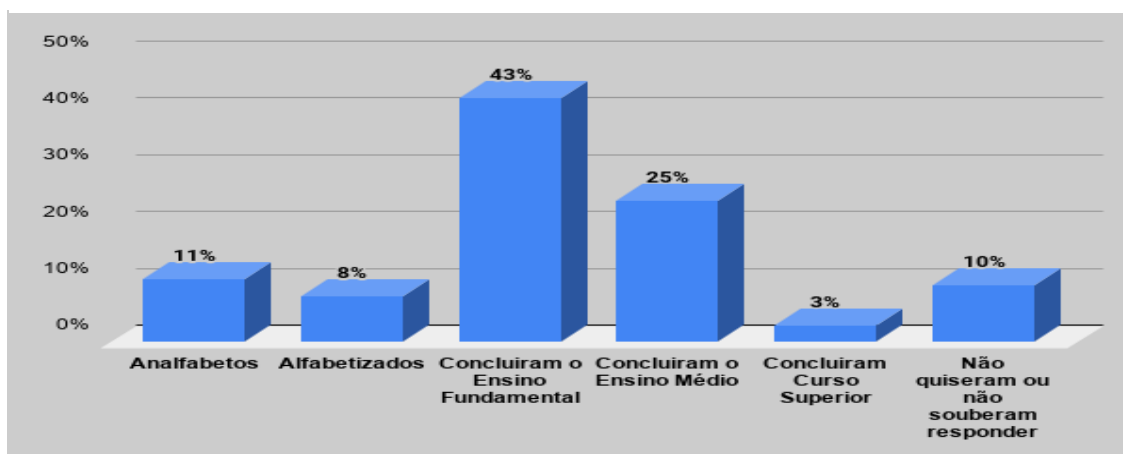


Fonte: Elaborado pelo autor.

A sequência dos dados expostos leva-nos a entender que esse(a) jovem que frequenta a escola tem um perfil semelhante ao de estudantes de outras regiões do Estado. As condições de vida, casa, família, pessoas com quem convive, retratam a imagem de alguém que encontrará no seu percurso formativo situações mais difíceis de lidar, o que atesta a necessidade de estabelecer uma conexão maior com todo o ambiente escolar.

Na tentativa de conhecer melhor o perfil social e educacional dos(as) estudantes que se dispuseram a participar da nossa investigação empírica, vimos que parte dos pais ou da figura do(a) responsável legal pela educação desse sujeito concluiu apenas o Ensino Fundamental (43%), o que prova a dificuldade que o(a) discente terá de acompanhamento familiar dos ensinamentos recebidos na escola.

Gráfico 11– Nível de escolaridade dos pais ou responsáveis legais



Fonte: Elaborado pelo autor.

Como podemos avaliar, o nível de instrução dos pais interfere na capacidade de mobilidade sócio-ocupacional dos(as) filhos(as). É o que apontam os dados suplementares da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) de 2019, divulgada pelo IBGE.

Segundo o levantamento feito, as famílias onde os pais não dispõem de uma renda alta, necessitam mais cedo que os(as) filhos(as) ajudem na complementação das despesas da casa. Esse ingresso precoce no mercado de trabalho é responsável por distanciar-los(as) das oportunidades de qualificações, sendo que o próprio sistema capitalista exige pessoas mais especializadas. Nesse caso, o(a) adolescente que não conseguiu tempo suficiente para se capacitar e/ou não teve capital para isso, Muitas vezes opta por aceitar a primeira oferta de trabalho que aparecer. Uma vez que esse(a) jovem diz sim, o salário é menor e achatado e sua formação vai sendo no dia a dia através da condição empregatícia que ocupa.⁵

Mediante os dados coletados e a análise de algumas respostas fornecidas no instrumento da pesquisa de campo, nosso estudo revela que os(as) jovens que ocupam os espaços educativos da CREDE 8 em sua maioria se declararam brancos, com faixa etária de 18 anos, veteranos na unidade escolar, residentes com os pais em zona geográfica urbana, com baixo capital cultural e renda mensal, não carregando o estereótipo de aluno(a) ideal ou qualquer outra construção idealizada.

Reitera-se, dessa forma, a importância da Sociologia em mostrar como estudantes podem fazer parte da escola como ela está no presente. O modelo de escola vivido não precisa ser visto como atrasado em relação às requisições juvenis construídas socialmente, acompanhando os avanços e mudanças culturais, pois o(a) jovem-aluno(a) que frequenta a escola sente a necessidade de ser ouvido(a), compreendido(a) e levado(a) a sério.

Muito se tem falado sobre atender as demandas e as necessidades das juventudes, ouvir o que elas trazem das suas vivências e experiências para incluir no currículo escolar. Quando a escola se abre para oportunizar aos(às) jovens esse espaço de democratização é importante ressaltar o papel que a Sociologia tem não só no ensino dos conteúdos, mas também

5 Um exemplo do que falamos pode ser visto no filme intitulado *Mãos Talentosas* (2009), que narra a história do neurocirurgião Ben Carson, desde sua infância até o momento em que foi considerado um dos melhores médicos do mundo em sua especialidade. Trata de uma história de superação, baseada na vida real de Ben: negro, pobre e com vários problemas na escola. Seu rendimento escolar era preocupante. E sua mãe, uma analfabeta, criou sozinha os dois filhos na cidade americana de Detroit, procurando soluções para que os dois filhos corressem atrás de seus sonhos e de seus potenciais. Estudar era uma saída. Isso inspirou o jovem Ben a melhorar nos estudos e futuramente consegue ser aceito através das suas notas em uma das mais prestigiadas faculdades dos Estados Unidos. Nós escolhemos esse filme para ilustrar e oferecer ao(à) leitor(a) outras formas de compreensão. O nível de instrução dos pais ou responsáveis acaba convertendo-se em capital cultural, e, por conseguinte, cada família transmite certo capital cultural, que para Bourdieu (2015) corresponde a um sistema de valores implícitos e profundamente interiorizados, os quais colaboram para a definição das ações e representações.

na politização desses atores para fazê-los entender quais os limites entre direitos e deveres precisam ter.

Compreender quem são os(as) estudantes da CREDE 8 e quais relações são estabelecidas nas rotinas escolares da sala de aula requer um trabalho processual e coletivo no intuito de evidenciar que a escola, a partir do momento em que retira o(a) aluno(a) dessa submissão pedagógica, acolhendo suas demandas, ela não se tornará um parque de diversões.

O ideal é que estudantes internalizem que eles(as) continuarão a ter aulas, que o conhecimento científico historicamente acumulado permanecerá sendo ensinado, face as suas necessidades e realidades. É possível falar de *funk* sim, de redes sociais, de futebol, de moda, de sertanejo universitário, forró e tudo aquilo que está presente nas rodas de conversa informais nas aulas de Sociologia. No entanto, essas temáticas não podem ser diluídas no achismo ou no discurso vazio sem a fundamentação científica exigida para que os princípios epistemológicos que regem essa disciplina sejam desenvolvidos. Contudo, a música, o esporte e as mais diferentes expressões culturais, que são os símbolos fortes desses(as) jovens, deixam de ser apenas algo perdido no vazio e passam a ser agora objetos da sua inquietação e da pesquisa.

3.2 Eu perdi a noção do tempo da aula

A presença da Sociologia no currículo escolar da Educação Básica, a quantidade de aulas ofertadas e o tempo destinado às aulas têm sido tema de debates nacionais e eles são vistos como entraves para a efetivação de um trabalho mais favorável e para o melhor desenvolvimento da disciplina nas escolas.

Como sabemos, a Sociologia tornou-se componente curricular obrigatório no Ensino Médio em 2008, a decisão pela quantidade de aulas ofertadas em cada série dessa etapa de ensino e carga horária anual depende de cada Secretaria de Educação Estadual.

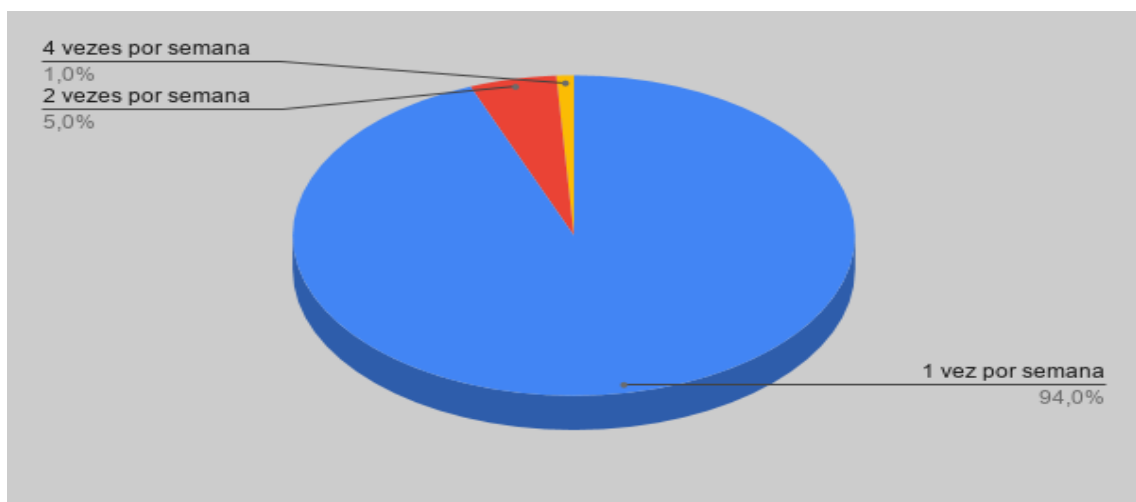
Após examinarmos documentos e artigos que versam sobre o tempo para ensinar Sociologia, averiguamos que apenas 9 unidades da federação ofertam a disciplina com um tempo de hora aula semanal superior a 1h em cada série. Na região Nordeste, dois estados diferem dos demais em relação ao número de aulas, são eles: Maranhão e Bahia. O primeiro 2h/a na 1ª e 2ª série e o segundo com 2h/a na 2ª e 3ª.

Como informado no capítulo anterior, no estado do Ceará a disciplina é ofertada em todas as séries e o número de aulas semanais não ultrapassa 1h. Bodart (2018) adverte que a escassez de horas-aula aumentam as dificuldades para lecionar Sociologia. Veremos agora o que dizem os(as) estudantes.

Quando falamos do caráter simples das possíveis opções de respostas, e, posteriormente, dos desencontros informados, tomemos como exemplo a seguinte pergunta, que não exige muito conhecimento sobre o assunto: “Você teve aula de Sociologia durante todo o Ensino Médio?” As opções para registro eram: sim, não, em apenas uma das séries, em apenas duas das séries e não lembro. Não nos surpreendemos com o resultado apresentado diante da confirmação por parte de toda a amostra marcando a opção sim para a nossa indagação, pois sabemos que a disciplina de Sociologia, até o presente momento, é ofertada de forma obrigatória em toda a rede de ensino nacional.

No entanto, quando questionados(as) sobre a quantidade de aulas de Sociologia por semana, 94% dos(as) respondentes disseram que é 1 vez por semana, enquanto que 4,5% afirmaram que a disciplina é lecionada 2 vezes por semana e para estranhamento nosso, cerca de 1,5% apontaram a presença da Sociologia em sala 4 vezes por semana. Perante um considerável percentual de respostas afirmativas e condizentes com a realidade dos fatos, poderíamos ignorar os outros dados, visto que não refletem a condição de ensino da disciplina nas escolas. Mas, é com base nessa compreensão da realidade por parte desse pequeno número percentual que direcionamos nossa atenção e análise.

Gráfico 12 – Quantidade de aulas semanais de Sociologia na escola



Fonte: Elaborado pelo autor.

Contudo, esse dado contrasta com a percepção que os(as) estudantes tiveram sobre a disciplina, pois como registramos anteriormente, há um percentual de discentes que afirmaram ter três aulas de Sociologia por semana, fato que nos permite fazer o seguinte questionamento: Como os(as) estudantes enxergam os ensinamentos sociológicos na sala de aula? Será que eles são confundidos com outros componentes curriculares ou talvez não saibam diferenciá-los?

A primeira hipótese que levantamos pode estar diretamente ligada à problemática identificada por alguns autores como Handfas (2015), Gonçalves (2015), Silva (2017) e Caruso (2019), sobre o(a) docente que leciona a disciplina de Sociologia. Bodart (2019) mostra que, proporcionalmente, poucos são os(as) professores(as) com formação na área. Por essa razão, o(a) mesmo(a) profissional que ministra Sociologia provavelmente seja responsável por ensinar outros componentes da área de Ciências Humanas. Por consequência, para tentarmos elucidar tudo isso, o ideal seria cruzar dados e informações para nos certificarmos das condições reais e objetivas do trabalho docente em relação a abraçar mais de uma disciplina, na maioria das vezes obrigados a contemplar a carga horária de atividades laborais, chegando a se distanciar da sua formação inicial.

Essa situação é comumente encontrada em outras realidades escolares do país, conforme aponta Lennert (2009) em sua pesquisa sobre professores(as) de Sociologia, relações e condições de trabalho.

Segundo a autora, a Sociologia concorre com outros componentes em uma relação bastante desigual. O(a) profissional tem que ministrar várias disciplinas para complementar a carga horária de atividade na escola. Aquele(a) professor(a) sem formação na área muitas vezes se depara com alguns temas que embora possam ser abordados em outras disciplinas, só a Sociologia pode trabalhá-los com mais propriedade.

Percebe-se que a ausência do(a) profissional com formação específica e a pouca quantidade de horas da disciplina na escola obriga o(a) docente, que também é um(a) trabalhador(a), ao fazer complementação para poder lecionar Sociologia, a cooperar consciente e involuntariamente para essa situação, contribuindo para que o próprio sistema educacional abra espaço para que o discurso de elaboração de críticas sobre a má formação desses(as) profissionais seja maior que a preocupação com a reserva de mercado para professores(as).

É possível pensar também que as temáticas, os assuntos, as metodologias e os recursos pedagógicos utilizados(as) pelo(a) professor(a) para trabalhar nas aulas da disciplina de Sociologia sejam os(as) mesmos(as) para mediar o aprendizado em outros componentes, fazendo com que o(a) estudante não consiga separar o que é comum a uma determinada disciplina no campo das Ciências Humanas.

Se a Sociologia ensinada nas escolas de Ensino Médio da CREDE 8 não supera o intervalo de 1h/aula por semana, o que teria motivado os(as) participantes da pesquisa, no caso 1,5% (aproximadamente 17 estudantes), praticamente a metade de uma turma, a responderem que na escola onde estão matriculados(as) o componente curricular da Sociologia aparece 4 (quatro) vezes por semana?

Na tentativa de compreender em que circunstâncias os(as) estudantes perceberam que o componente da Sociologia é lecionado 4 vezes por semana, supomos que ele(a) associa à disciplina ao NTPPS, um programa iniciado em 2012 na rede estadual de ensino, e que na CREDE 8, começou a ser implementado no mesmo ano, sendo uma escola participante do projeto piloto. Atualmente o mencionado programa está presente na matriz curricular, especificamente na parte diversificada, em 13 (treze) unidades escolares, assim distribuído: 11 (onze) EEM e 2 (duas) EEMTI.

A provável relação da Sociologia com o NTPPS pode se dar, tendo em vista que as aulas desse componente curricular propiciam a associação entre conteúdos disciplinares, vivências, práticas e contribuem para o desenvolvimento intencional das competências socioemocionais que são importantes no desempenho escolar, sendo capazes de influenciar aspectos sociais e econômicos da vida futura do indivíduo.

3.2.1 O NTPPS como potencializador do ensino de sociologia

Com inspiração nos Protótipos Curriculares propostos pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), o núcleo visa possibilitar integração curricular, sendo este o principal desafio para proporcionar uma educação contextualizada, mediante necessidade de adequar a escola às demandas da juventude. A ideia é ser uma alternativa ao modelo de aprendizagem tradicional, visando estabelecer uma nova relação do(a) estudante com a escola. Nesta perspectiva, é disponibilizado um tempo curricular na parte diversificada com 4h/a por semana para realinhar os demais componentes curriculares.

As atividades são direcionadas de acordo com os macrocampos de pesquisa e estudo em cada série do Ensino Médio. O tema central das atividades do NTPPS na 1ª série é “Escola e moradia como ambientes de aprendizagem”; na série seguinte o tema é “Ação comunitária”; e na 3ª série é “Trabalho e sociedade”. Estes temas ganham maior abrangência em cada série do Ensino Médio e guia o trabalho pedagógico na perspectiva de desenvolver de forma intencional as competências socioemocionais, assim como as pesquisas científicas escolares.

Para a primeira série o foco é a reflexão sobre si e seu papel na família e na escola. Na segunda série a pauta é a relação entre o indivíduo e a comunidade, enquanto para a terceira série a abordagem é direcionada para uma temática de transição escola-trabalho que busca preparar o indivíduo para situações futuras e relacionadas à ética e à comunicação no mercado.

O NTPPS funciona como um elemento articulador do currículo na escola que trabalha competências socioemocionais de estudantes de forma transdisciplinar através de oficinas, além disso, articula as áreas do conhecimento de modo interdisciplinar e contextualizado por meio de projetos de pesquisa desenvolvidos por estudantes. A carga horária é distribuída em 4h/a por semana, contando sempre com 2h/a geminadas, nas quais se trabalham diversos temas transversais em três principais eixos temáticos, sendo eles: 1) Projeto de Vida; 2) Mundo do Trabalho; 3) Iniciação à Pesquisa Científica (SEDUC, 2016; ALENCAR; MENDES, 2018).

Em posse do material estruturado, pesquisando a matriz curricular e o projeto pedagógico do programa, vimos que o NTPPS apresenta, tanto em sua metodologia quanto nos conteúdos propostos, uma intrínseca relação com o que o componente curricular da Sociologia propõe, algo com um caráter investigativo procurando respostas para além do senso comum.

A metodologia consegue envolver jovens em atividades de aprendizagem através da valorização do trabalho em equipe e o respeito por si mesmo e pelos(as) outros(as), subsidiando a construção dos projetos de vida de cada sujeito, superando a instrução não reflexiva e criando uma imbricada relação do(a) aluno(a) com seu mundo e escolhas. Vale ressaltar que embora a Sociologia seja um componente que pressuponha abordagens mais dinâmicas, nem sempre o(a) professor(a) consegue seguir essa proposta e as aulas de cunho mais expositivo ainda são muito utilizadas. Encontra-se nas aulas de NTPPS, portanto, uma alternativa para trabalhar sociologicamente, aliando o conhecimento científico acumulado historicamente sem distanciar-se das exigências juvenis da contemporaneidade.

A Sociologia encontra no Ensino Médio um espaço apropriado para o estímulo ao diálogo, ao debate, às reflexões, às conexões, ao estranhamento, às intervenções e tudo que possa fazer o(a) jovem perceber seu papel de agente transformador. Nesse aspecto, é importante desenvolver práticas pedagógicas participativas, como aponta Vargas (2010), que alicerçadas em temas e problemas concretos do cotidiano estudantil servem de alternativa para entender, compreender e interpretar os fenômenos discutidos ancorados nas Ciências Sociais.

A abordagem do núcleo associada aos conteúdos da Sociologia propostos no livro didático tornam as aulas atrativas, aproximam e oportunizam aos(às) jovens uma maior participação nas atividades realizadas em sala, uma vez que são estimulados(as) pelas vivências e práticas, pois a metodologia do programa permite que discentes tenham a capacidade de estranhar a realidade em que vivem para além do senso comum, se tratando de uma ação intencional destacada na esfera sociológica.

Assuntos que despertam polêmica como, por exemplo, movimentos sociais, relações de gênero, preconceito racial, entre outros em constante choque com o senso comum, podem ser abordados sem maior desgaste para o(a) professor(a), uma vez que ele(a) introduz em suas metodologias suportes vinculados à indústria cultural, músicas, notícias, reportagens, filmes, animações, documentários, episódios de séries, vídeos do *YouTube*, etc. Todo esse suporte serve para exemplificar conceitos teóricos a partir de comportamentos, atitudes e eventos com recorte proximal à realidade cotidiana onde esses(as) alunos(as) estão inseridos(as). Para Rego (2006), essas medidas visam despertar o interesse dos(as) educandos(as) revelando a real significação e utilidade dos aportes teóricos necessários para a compreensão da realidade social.

Nessa perspectiva, entende-se que o NTPPS vem a ser um potencializador do ensino de Sociologia nas escolas, o que pressupõe uma fonte de pesquisa importante para compreender o esforço em promover o componente curricular para além da sua carga horária limitante, considerando o olhar sociológico em situações onde há o desenvolvimento de competências e habilidades que se relacionam à comunicação, contextualização sociocultural, investigação e compreensão da sua realidade.

Sendo assim, compreendemos que o NTPPS como prática pedagógica participativa, alicerçada em temas e assuntos conhecidos dos(as) jovens, tende, na visão de Vargas (2010), superar práticas tradicionais como apenas o copiar e/ou responder atividades. É importante destacar a importância que o projeto tem para a rede de ensino, atentando que os resultados apontam para o protagonismo no processo de aprendizagem, tornando o espaço escolar atrativo, significativo, democrático e indutor de novas práticas de conhecimentos.

Contudo, frente ao conjunto de fatores apresentados, que parte da pergunta até as respostas fornecidas, entendemos que a compreensão do que é ensinado como Sociologia e como ela se apresenta na escola, como a simples distribuição diária e semanal do componente curricular na matriz de ensino, precisa ser revista pela unidade que oferta a disciplina, e como a universidade pode pensar estratégias para minimizar essa problemática apesar de ser algo que, de certa forma, foge um pouco do campo de preocupações acadêmicas.

Se por um lado estudantes enxergam a Sociologia mais do que a ela é realmente ministrada como saber científico, isto pode revelar que eles(as) confundem, não assimilam ou não sabem realmente diferenciar o que é uma temática de cunho sociológico dos demais objetos de aprendizagem das disciplinas específicas da área de Ciências Humanas. Para tanto, essa questão nos impulsiona a refletir sobre a importância de deixar evidente para o(a) estudante o que é a Sociologia e como ela pode estar relacionada às vivências e aos eventos presentes em

seu cotidiano. Talvez essa seja uma das principais tarefas dos(as) docentes na escola, o que para Boas (2009) consiste em mostrar o quanto a Sociologia é capaz de oferecer oportunidades de alargar os horizontes intelectuais de muitos(as) jovens, estimulando neles(as) a imaginação sociológica.

Lennert (2011) reflete sobre a insuficiência de tempo para lecionar num intervalo de uma aula semanal com 60 ou 50 minutos. Se pensarmos na área de Ciências Humanas, de forma geral, identificamos que são cerca de 50% a menos se comparada às áreas de Linguagens, Ciências da Natureza e Matemática. Por outro lado, Moraes (2009), reconhece que o número de aulas deixa de ser importante se pensarmos mais seriamente nos objetivos do ensino de Sociologia.

Dando importância ao que declararam estudantes no questionário, se de fato tivéssemos uma quantidade significativa de aulas de Sociologia por semana, presumivelmente conseguiríamos superar grandes desafios em relação ao ensino da disciplina, considerando alguns entraves que estão relacionados a uma reduzida carga horária da disciplina, quando presente no currículo.

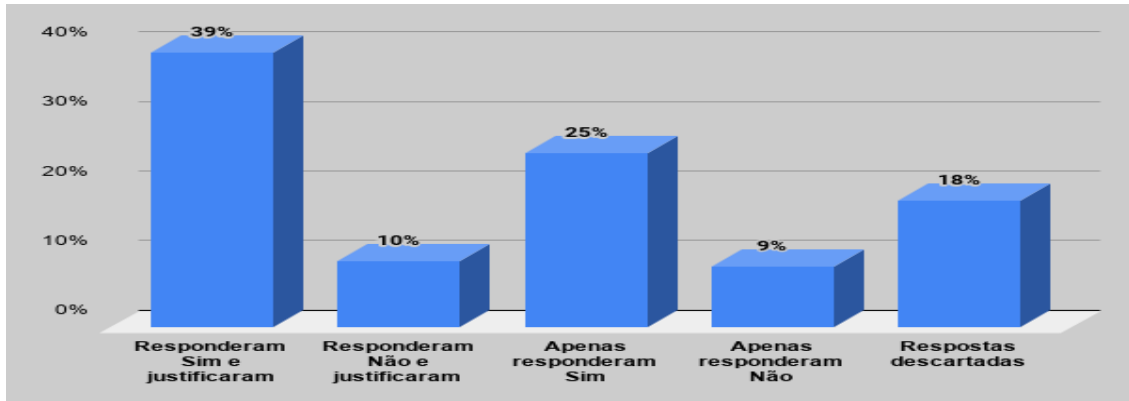
3.3 Percepções Discentes sobre estudar Sociologia na Escola

Quando chegou o momento em que o questionário continha questões abertas para respostas discursivas, vimos que os(as) estudantes sentiram dificuldade de expressar suas opiniões, seja porque verdadeiramente desconheciam o assunto ou lhes faltavam elementos que pudessem identificar uma compreensão do que estava sendo solicitado e expressar o sentimento diante de uma disciplina.

Vejam o exemplo da questão 24 que procurava saber se o(a) discente gostava de estudar Sociologia e em seguida apresentar uma justificativa. O intuito foi desenvolver uma reflexão sobre a importância de estudar Sociologia e saber a “receptividade desta ciência no Ensino Médio” (SILVA SOBRINHO, 2010, p. 102). Um total de 420 estudantes (39,4%) responderam sim e discorreram sobre a questão, mesmo que algumas argumentações fossem distorcidas em relação ao que estava sendo pedido. Foram contabilizadas 100 respostas (9,5%) onde discentes disseram não gostar das aulas, mostrando posteriormente as razões desse sentimento. Outras 260 respostas (25%) foram registradas revelando apenas a justificativa em relação ao gosto pelo componente, e, para tanto, as considerações discursivas foram positivas. Já 93 estudantes (8,8%) responderam somente não gostar de estudar a matéria. Tivemos que descartar um total de 194 respostas (18,18%) que apresentavam repetições, não tinha conexão

com o que estava sendo perguntado e aquelas que usaram apenas caracteres para preencher o campo obrigatório e constar como resposta computada.

Gráfico 13 – Opinião sobre gostar de estudar Sociologia



Fonte: Elaborado pelo autor.

3.3.1 A Disciplina de Sociologia e suas Múltiplas Funções Formativas

A partir do material analisado, parte das respostas afirmativas completadas com as justificativas, foi possível verificar que a Sociologia se confunde com a História, com a Filosofia e na maioria das vezes com estudos de atualidades. Essa percepção deu-se devido à associação que discentes fizeram no texto escrito, conforme os relatos a seguir:

Porque ela nos ensina sobre a antiguidade dos povos (SUJEITO E, 2019);

Porque ela aborda temas antigos que mesmo assim se tornam atuais para nossa sociedade (SUJEITO E1, 2019);

Porque através dela aprendemos mais sobre nossos antepassados (SUJEITO E2, 2019);

Pois com a Sociologia aprendemos mais sobre as coisas do mundo atual (SUJEITO E3, 2019);

Porque é muito curioso descobrir sobre novos filósofos (SUJEITO E4, 2019);

Pois a disciplina discute sobre vários temas da atualidade, mudando nossas opiniões (SUJEITO E5, 2019).

Sem elementos palpáveis para afirmar se os(as) estudantes estavam realmente se referindo à disciplina abordada, tentamos correlacionar essas informações à matriz de referência do ENEM da área de Ciências Humanas e suas Tecnologias, especificamente as competências 1 e 3.

Tomando como aporte o artigo intitulado Sociologia, história e conhecimento de senso comum, escrito por Gusmão (2015), onde o autor de uma forma poética e sutil descreve as características e os significados que perpassam essas duas áreas de saber, ele mostra que determinado fenômeno ou acontecimento não constituem vocação exclusiva da história, podendo também ser encontradas na Sociologia. Na realidade, toda e qualquer descrição compreensiva de ambientes sociais é perfeitamente possível de ser feita utilizando conceitos sociológicos, fazendo Sociologia e também história.

Assim, por mais que seja compreensível essa relação próxima entre Sociologia e História, e vice-versa, é válido ponderar que as teorias, os temas e os conceitos próprios da Sociologia devem ser empregados para explicar aquilo que é específico da área, mesmo sabendo que ela abrirá espaço e permitirá debates em áreas próximas, afins ou outras áreas de conhecimento.

Na tentativa de potencializar o conhecimento sociológico, garantindo que estudantes consigam entender de fato o que é a Sociologia, para que ela não seja vista apenas como uma disciplina de interseção com as demais, vejamos o que tratam alguns(mas) autores(as).

Primeiramente Rossi (2018) revela a particularidade presente no ensino da Sociologia, tendo em vista a grande diversidade de temas presentes no dia a dia de estudantes na escola, ou seja, a disciplina consegue dialogar direta ou indiretamente com outros campos do saber, a começar com o próprio senso comum. A autora reforça que o conhecimento sociológico na Educação Básica deve ser ensinado usando métodos e obedecendo aos rigores científicos, porém, não podemos insinuar que estamos formando pequenos(as) sociólogos(as).

Pensando nessa falta de distinção ou confusão que estudantes fazem no reconhecimento do gostar de Sociologia, Lima (2018) mostra que essa disciplina está aberta e propensa a acolher questões que se desdobram do objeto de ensino. Com isso, ela assume a capacidade de se articular com fluidez a variedade de conceitos, teorias ou temas trabalhados ao longo do Ensino Médio.

E por falar em temas, conceitos e teorias, deve-se ponderar que se entre estudantes existe um equívoco ao reconhecer ou associar o que é a Sociologia com outras disciplinas, questionamos como os princípios metodológicos estabelecidos nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM) estão sendo trabalhados em sala de aula e de que forma.

Com isso, entendemos que existe a necessidade de elaborar e planejar ações para que o ensino de Sociologia garanta sua identidade enquanto disciplina escolar, não se perca e não se confunda com outras disciplinas por proximidade teórica ou epistemológica.

Ainda sobre as respostas, encontramos justificativas que atribuíam o gosto pela disciplina como algo importante e interessante. Por sua vez, essa importância e relevância não foram detalhadas, ou seja, as respostas que apareceram no questionário vinham incompletas, dificultando ou impossibilitando uma melhor interpretação. A maioria das respostas analisadas apareceram, conforme exemplo a seguir: Gosto de Sociologia porque é interessante. E essa frase se repetiu muitas vezes.

O grau de interesse não era expresso. Não apareceu no discurso textual porque a suposta disciplina chamava sua atenção, como era ministrada e que instrumentos usavam que a tornaram atrativa e motivadora. Se a Sociologia é importante e interessante para estudantes, por qual motivo eles(as) não souberam explicar ou justificar seu grau de simpatia com a disciplina?

Consideramos importante captar a opinião e visão de discentes como atores escolares no processo de ensino de Sociologia na rede pública estadual, para que possamos incentivá-los(as) a “estranhar os modos de ser e de pensar” (RAMALHO; SOUSA, 2012, p. 09) da sociedade para superar problemas que podem ser debatidos em sala de aula.

Do ponto de vista da aceitação, nossa investigação constatou que mais da metade dos(as) estudantes (64,4%) que participaram da pesquisa afirmaram gostar de Sociologia. Essa informação é satisfatória para que a Universidade prepare melhor os(as) futuros(as) profissionais que atuarão nas unidades escolares visando à manutenção ou ampliação do nível de aprovação de estudantes do ensino médio. É relevante para a escola, no sentido de oferecer aos(as) docentes apoio e condições mínimas de trabalho, favorecendo a participação dos(as) discentes nas aulas e motivando os(as) alunos(as) a conhecerem melhor a disciplina, para, quem sabe, futuramente cursarem Sociologia na universidade. E isso favorece também o trabalho do(a) professor(a), pois à proporção que educandos(as) passam a gostar da disciplina, entendem a necessidade de sua presença e obrigatoriedade no currículo da Educação Básica.

Se quisermos realmente garantir a presença da Sociologia como componente curricular obrigatório no Ensino Médio, frente às ameaças que ela vem sofrendo nas transições governamentais e no contexto das reformas educacionais, é importante que os(as) professores(as) que atuam na escolas secundárias, por terem recebido da universidade formação adequada para transposição didática dos conteúdos, sejam responsáveis por tornar a Sociologia mais agradável e aprazível para estudantes.

Para tanto, tomamos como nota o que diz Ramalho e Sousa (2012) lembrando que a sala de aula do Ensino Médio não é uma extensão *fac simile* da universidade, tendo presentes outros objetivos, metodologias e principalmente o público. Maçaira (2015) ressalta que o ensino

de Sociologia nesse nível de ensino não deve ser um desdobramento do que foi ensinado na universidade, cujo propósito não é formar pequenos(as) sociólogos(as).

Em relação às respostas que mostram apreço pela disciplina, elencamos algumas temáticas que foram vinculadas ao conhecimento sociológico. Facilmente notamos que para os(as) estudantes esse gostar está relacionado ao prazer de aprender algo novo e de estudar uma matéria que permita compreender, entender e interpretar melhor os fenômenos que se manifestam na sociedade.

Gosto de estudar Sociologia porque é sempre bom conhecer sobre o que acontece em nossa sociedade (SUJEITO F, 2019);

Gosto da aula porque a sociedade, pois aprendemos sobre a vida e cultura em outras sociedades (SUJEITO F1, 2019);

As aulas de Sociologia são importantes para o crescimento humano (SUJEITO F2, 2019);

É uma forma de conhecer os diversos tipos de sociedade, seu funcionamento e leis que regem a vida humana (SUJEITO F3, 2019).

Considerando alguns argumentos apresentados retirados desse conjunto de dados fornecidos por estudantes, recorreremos a Silva (2019) para entender que a Sociologia, como uma disciplina, tem funções formativas nas novas gerações de jovens. A autora continua seu discurso e menciona Florestan Fernandes em seu clássico texto, mostrando que uma das funções do ensino de Sociologia na Educação Básica seria a de equipar estudantes com recursos científicos que lhes permitissem entender a complexidade da sociedade moderna e lhes ajudassem a tomar decisões e posições fundamentadas e esclarecidas.

Para outros(as) estudantes, o apreço pela matéria se deve ao fluxo de debates que envolvem temas como política, direitos humanos e formação para cidadania.

Porque a Sociologia, assim como a política faz parte do nosso mundo. Esse assunto não pode passar em branco (SUJEITO G, 2019);

Gosto para aprender mais sobre nossos direitos. É preciso saber pra poder reivindicar (SUJEITO G1, 2019);

A Sociologia como as outras matérias da escola servem para minha formação. Para eu me tornar um cidadão de bem (SUJEITO G2, 2019).

Sobre a política, é pertinente que as escolas, sejam as do Maciço, bem como as demais, consigam despertar nos(as) jovens o desejo e o prazer do conhecimento. Que a escola exerça escuta ativa e desconstrua a imagem que o(a) jovem não se interessa pela vida pública,

que é alienado(a), que não pensa no futuro e, acima de tudo, que não se interessa em debater a situação política e questões atuais do país.

No que tange à relação entre a Sociologia e os Direitos Humanos, sentimos a necessidade de ampliar esse debate nas escolas, levando em conta a diminuição de algumas conquistas adquiridas historicamente, o que tem provocado o aumento da violência contra grupos vulnerabilizados e o crescimento de um levante conservador que bota em rota de colisão o convívio entre os diferentes grupos sociais.

É premente trazer a centralidade do debate público a urgência para os diálogos das demandas dos grupos socialmente diferenciados, para as reflexões e, para as suas devidas institucionalidades, reconhecendo que o exercício educativo tem o grande desafio ao estender essa acepção em defesa da cidadania, numa perspectiva democrática dentro da doutrina dos direitos humanos, compreendê-la como um dispositivo de acesso a um bem social, a partir da pertinência de um quadro de redução de desigualdades sociais. O desafio que coloca a educação ao alcance de todos, nos remete a considerar os grupos sociais multiculturais que demandam ações práticas pedagógicas dentro de especificidades socioculturais. Essa afirmação fora contemplada pelas referências conceituais do DCNEB/2013 que coloca como princípio a igualdade de condições de acesso, inclusão e permanência para todos os grupos sociais (Art. 4º, inciso I) (MARTINS; OLIVEIRA, 2019, p. 126).

Referente à Sociologia e formação cidadã, pesa sobre essa disciplina a responsabilidade de ensiná-la aos(as) jovens na escola. Em muitos casos, nas instituições de ensino, o mencionado componente curricular é completamente invisibilizado. No entanto, quando existem situações de indisciplina por parte dos(as) discentes, professores(as) que lecionam a referida disciplina são chamados(as) pela gestão da escola para pensar ações com vistas a diminuição dos casos. É como se o problema não fosse de competência da comunidade escolar e sim da Sociologia em particular. Quais expectativas e avaliações são feitas dos conteúdos em relação à formação dos(as) jovens?

A própria LDB, em seu artigo 36, § 1o, III, destaca “conhecimentos de Sociologia” e “exercício da cidadania”, “entende-se que essa relação não é imediata, nem é exclusiva da Sociologia a prerrogativa de preparar o cidadão” (OCN, 2006, p. 104). Compreendemos que a Sociologia deve tratar e pode trabalhar temáticas que envolvam direitos humanos e cidadania, entretanto, não podemos cobrar exclusivamente dessa disciplina um compromisso que é coletivo.

[...] a Sociologia configura-se como terreno de discussões com variadas frentes de pautas e interfaces. Entre as várias problematizações possíveis o mesmo destaca as atribuições sobre a “função” dessa área do conhecimento no Ensino Médio suscitam nuances que vão muito além da conclamada justificativa da “necessidade de formação para criticidade e para o exercício da cidadania”. Deste modo temos que tais definições, mesmo não sendo equivocadas, reduzem a complexidade da função

pedagógica (e porque não, política) da Sociologia no Ensino Médio (CERQUEIRA; HAMMES, 2019, p. 120).

As Orientações Curriculares Nacionais (OCN) ainda alertam que sempre estão presentes nos conteúdos de ensino da Sociologia temas ligados à cidadania. Um exemplo prático pode ser percebido quando o(a) professor(a) trata temas da política, ganhando contornos mais objetivos que remetem a uma preparação para a cidadania.

No questionário os(as) discentes disseram que estimam a Sociologia, pois ela promove a reflexão crítica, desperta a curiosidade e serve de base para outros conhecimentos. O contato com os conhecimentos sociológicos estimula o diálogo, a reflexão, os debates e as discussões, permitindo, ao aluno e à aluna, realizar conexões entre fatos, além de perceber o seu papel enquanto sujeito atuante na sociedade.

Acreditamos que a maneira como a aula foi dada estimulou a reflexão e ativou neles(as) a curiosidade sobre determinado assunto, justificando o fato dos(as) estudantes terem externado essa aprovação. Cogitamos que os conteúdos, as estratégias utilizadas, as atividades realizadas e a valorização do conhecimento prévio dos(as) alunos(as) tenham contribuído para tal percepção sobre a matéria lecionada.

A reflexão sociológica segundo Ianni (1989) busca compreender, explicar e influenciar as transformações sociais, podendo servir também para conhecer e ordenar a vida social. Tomando como base essa definição, convém descobrir como ela está sendo desenvolvida em sala de aula e por qual motivo ela apareceu de forma tão tímida como resposta dos(as) estudantes.

Por sua vez, espera-se que o componente curricular em questão seja capaz de desenvolver uma postura investigativa aliada a uma atitude de curiosidade, levando o(a) aluno(a) a refletir sobre a realidade social que o(a) cerca. Isso é possível de ser realizado quando temos presente no cotidiano escolar a pesquisa científica como aposta para o ensino de Sociologia.

Evidente que a pesquisa deve estar presente no ensino das demais ciências, trazendo o(a) estudante para o universo do questionamento essencial para o aprendizado. Para Burgos (2017), a Sociologia é uma das disciplinas com maior potencialidade e pretensões para mobilizar o(a) aluno(a) para a prática da pesquisa, compreendendo a sua realidade social, incluindo a sua própria escola.

Para muitos(as) estudantes o gostar de estudar Sociologia, representa um lugar de escuta e participação juvenil. Entendemos que ela se converte em um espaço democrático de

interação, onde discentes podem expressar opiniões e debater sobre algo de interesse, se manifestando favorável ou não a temática trabalhada em sala.

Depois que tive a oportunidade de estudar Sociologia estou mais ciente de como as coisas funcionam na sociedade. Pena que nas outras aulas nem sempre o professor deixa a gente falar (SUJEITO H, 2019);

Gosto de estudar Sociologia pois ela ajuda os jovens a desenvolver seu pensamento crítico (SUJEITO H1, 2019);

A Sociologia abre a mente dos jovens sobre muitas coisas que outras matérias não mostram (SUJEITO H2, 2019).

Os sujeitos participantes retrataram a importância de promover momentos de escuta, de retirá-los da submissão pedagógica comum em outras disciplinas onde o(a) professor(a) é visto como único(a) agente do saber. Esse *feedback* por parte dos(as) alunos(as) demonstra o quanto a Sociologia está preocupada em dialogar com a juventude contemporânea, atentando para suas necessidades educacionais, culturais, políticas e de outras questões presentes no cotidiano.

Ignorar o rico mundo simbólico no qual está inserida a juventude é um equívoco grave e é preciso pensar como é possível conciliar a realidade objetiva da escola pública e a necessidade de traduzir o conteúdo a partir do mundo juvenil. Como escrito, as culturas juvenis e seus códigos, os signos da juventude enquanto estilo de vida e as sociabilidades decorrentes são imperativos a ser assumidos, encarados, dialogados e discutidos pelo sistema de ensino (LIMA FILHO, 2017, p. 360).

A experiência da Sociologia nas escolas do Maciço fornece instrumentos para a análise da sociedade, permitindo aos(às) jovens pensar também o lugar da educação, tornando mais evidente os sistemas da prática educacional e a relação com a sociedade histórica e contemporânea.

À medida que a Sociologia abre espaço para que jovens exerçam seu protagonismo, ela pode se constituir em um meio privilegiado de emancipação, o que indica a sua importância no processo de transformação da sociedade, subsidiando mecanismos para desconstruir, alimentar e direcionar também uma transformação do pensamento e das ideias.

Portanto, a Sociologia pode refletir sobre o papel que a escola exerce na formação do sujeito, uma vez que a maioria propõe em seus Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) uma formação para autonomia, para emancipação humana do sujeito crítico e cidadão. Mas para que isso ocorra é necessário começar a desenvolver ações que ajudem a todos os agentes que atuam no espaço escolar a ressignificar as relações sociais.

Pensar a escola hoje nos impõe um desafio sociológico e, ao mesmo tempo, pedagógico. Sociológico porque as mudanças estruturais das últimas décadas desencadearam uma crise global que afetou as instituições, levando-as a rupturas,

conflitos e reorganização no âmbito de suas relações sociais. Esse processo, muitas vezes, se apresenta de modo “natural”, aparentemente irreversível na sociedade, requerendo uma ação mais efetiva para uma problematização. Nesse sentido, a Sociologia se apresenta como uma ferramenta valiosa. Pedagógica porque também o processo de socialização do conhecimento escolar se reveste dos elementos históricos globais das relações sociais, trazendo para esse espaço a concretização de conflitos, crises e disputas concomitantes no cenário social maior, mas guardando sua especificidade (MENDONÇA, 2009, p. 4-5).

3.3.2 Uma Pequena Rejeição em Relação a Disciplina

Como falamos anteriormente, o grau de aprovação quanto à disciplina de Sociologia nas escolas do Maciço de Baturité é muito favorável se comparado a outros estudos realizados, como, por exemplo, o de Sobrinho (2010) que tinha como pano de fundo verificar a importância e/ou insignificância do ensino de Sociologia.

Dado o percentual que mostrou não gostar das aulas de Sociologia, consideramos muito positiva a maneira como ela vem sendo aceita pelo público discente nas escolas da região. Que fatores interferem para o respeito à disciplina? Será o trabalho docente? Os recursos pedagógicos utilizados? A abordagem dos temas? A consciência crítica do(a) estudante e sua politização reconhecendo a necessidade do componente para a formação humana integral? Essas e outras questões dão margem para futuras pesquisas e investigações que atentem para a necessidade de saber mais sobre a Sociologia nas escolas do Ensino Médio. Seleccionamos alguns trechos das respostas do questionário, onde estudantes apresentaram seus sentimentos em relação à matéria.

Não gosto. Nem mais nem menos. E se fosse dizer era menos (SUJEITO I, 2019);

Que Sociologia o que. Acho um tédio. Um saco (SUJEITO II, 2019);

Não gosto não. O povo diz que ela estuda o comportamento humano. Mas pra que eu vou querer saber do comportamento humano se nem eu me conheço (SUJEITO I2, 2019);

Porque não vejo sentido. Ela não vai me ajudar em nada quando eu terminar de estudar (SUJEITO I3, 2019);

Porque não (SUJEITO I4, 2019);

Porque é uma aula muito chata. A professora passa o tempo todinho reclamando do presidente e falando de política (SUJEITO I5, 2019);

Porque não me identifico com a disciplina (SUJEITO I6, 2019).

Vimos que existe um tom áspero e agressivo quando se referem à disciplina. Alguns(mas) são bem taxativos e não demonstram simpatia ou abertura para conhecer melhor tal componente. O que teria motivado tais respostas? A Sociologia pode se transformar sim

numa disciplina chata dependendo de como é trabalhada. Se permanecemos na narrativa oral, reproduzindo uma espécie de monólogo, é muito provável que estudantes se distraiam recorrendo ao uso de *smartphones* e se distanciem do aprendizado.

Os(as) alunos(as) conseguem entender o conteúdo? Essa é uma outra hipótese aqui levantada para ser verificada. O déficit de competência leitora, pouca oportunidade de expressar opinião, a dificuldade de falar em público e os tipos de atividades propostas são fatores que interferem no conceito e na visão que estudantes fazem da disciplina. Como superá-los então? Todos esses problemas precisam ser pensados no âmbito da sala de aula, mas não constitui uma ação isolada da Sociologia.

Apesar de ser oferecida na UNILAB, a Sociologia ainda não é vista como uma possibilidade de curso superior a ser realizado. Não há pretensão de ingressar na universidade por meio da Sociologia. É como se ela não fosse usada para tal fim. Falta assimilação sobre a sua real importância por parte dos(as) discentes. Mesmo que ela apareça hoje nas provas do ENEM e, que entre perdas e ganhos, ainda resista na matriz curricular da Educação Básica, o que torna responsável esse não gostar da disciplina?

Nesse aspecto, é preciso compreender que os dizeres dos(as) estudantes refletem o momento e os sentidos que motivam a elaborar novas orientações para difundir a importância da Sociologia no Ensino Médio.

Aceitar ou rejeitar a matéria/disciplina Sociologia tem implicações sérias no destino não só da Sociologia enquanto conhecimento científico, mas, sobretudo, implicações nas direções e escolhas dos sujeitos diante dos problemas suscitados por suas próprias práticas. Estamos certo de que a Sociologia pode encontrar novos caminhos, mas também pode encontrar novos descaminhos, por isso é preciso não deixar que o seu ensino tome forma de atividades repetidoras com transmissão de conceitos descarnados da própria reflexão sobre as relações de produções fundamentais do nosso período histórico (SOBRINHO, 2010, p. 17).

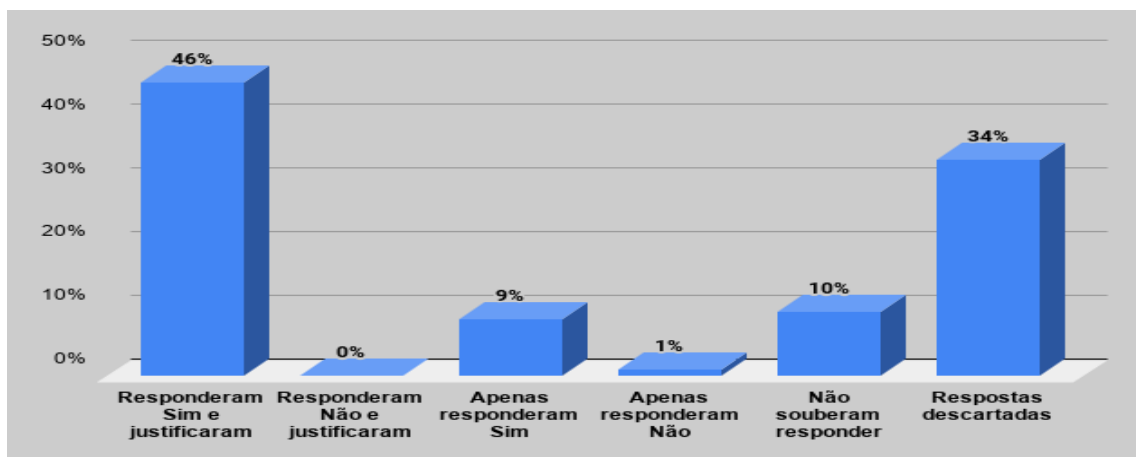
Verificar o grau de satisfação de estudantes do Ensino Médio frente à Sociologia é importante para que universidade e escola, em parceria e colaboração, proponham maneiras mais construtivas de divulgação e apropriação dos conhecimentos sociológicos. Não queremos com isso dizer que buscamos a universalização ou unanimidade de predileção pela disciplina. Consideramos necessário o conflito de opiniões para que haja futuramente a superação.

3.4 Por uma Sociologia presente no currículo escolar

Procuramos saber se os(as) discentes são favoráveis quanto a presença e oferta da referida disciplina na matriz curricular da escola.

Cerca de 490 estudantes (46%) responderam de forma positiva e apresentaram justificativa. Um total de 90 estudantes (9%) apenas responderam mas não justificaram. Mesmo com a ausência de argumentos, consideramos satisfatória essa percepção e ao mesmo tempo achamos estranha a falta da narrativa escrita ao pensar que se eu acho importante alguma coisa ou algo, tenho elementos para poder defender ou expressar a opinião diante do assunto. Para 10 estudantes (1%) as respostas foram apenas não. Esse fato revela o grau de aceitação do componente curricular por jovens mesmo com todas as dificuldades que a Sociologia encontra para ser uma disciplina acolhida na escola. Situações essas que certamente já foram citadas em algum momento do nosso texto. Outros(as) 110 estudantes (10%) não souberam responder a questão. A quantidade de indecisos(as) para nós é bem mais preocupante, pois aparentemente esses(as) jovens estão chegando ao término do Ensino Médio e não extraíram da Sociologia algo representativo para sua formação. É como se nesses três anos ao qual se dedicaram a estudá-la, a disciplina passou e não deixou reflexos para repensar ou rever com outros olhos determinados fenômenos. Nossa preocupação estendeu-se porque 362 respostas (34%) foram descartadas e com isso não saberíamos dizer com maior precisão se eles(as) tenderiam para uma concordância ou não da presença da Sociologia na Educação Básica e como ela vem sendo ofertada nas séries que compõem o Ensino Médio. Questionamentos feitos e ainda sem elucidações desde a publicação da lei de Reforma do Ensino Médio.

Gráfico 14 – Estudantes favoráveis ou não quanto à presença



Fonte: Elaborado pelo autor.

A presença da Sociologia no currículo escolar garante aos(às) estudantes a possibilidade de ampliar o conhecimento referente à sociedade, no que tange à compreensão das relações estabelecidas entre os homens, seu funcionamento mesmo que dinâmico, entender, interpretar e dialogar com o próximo sobre determinados fenômenos que historicamente apresentam-se como naturais e aceitáveis do ponto de vista da normalidade.

Sim. Com a Sociologia a gente aprende mais sobre a sociedade, inclusive a lidar com ela, e também temos conhecimentos mais abundantes (SUJEITO J, 2019);

Sim. A Sociologia é importante porque debatemos sobre tipos diferentes de situações enfrentadas pelas os seres humanos na sociedade. É importante a gente saber para aprender a viver em grupo já que hoje em dia a tendência é que a gente viva mais com o próximo (SUJEITO J1, 2019);

Sim. Muito importante pois ela aborda temas atuais e que já aconteceram. Achei interessante falar sobre nossas raízes, aprender mais sobre os índios e os negros (SUJEITO J2, 2019).

Notamos também que a Sociologia assim como outras Ciências Sociais, no caso a Antropologia, ainda que não seja mencionada explicitamente, aparece para os(as) estudantes como essencial no currículo escolar, para que eles(as) entrem em contato com os conceitos básicos e percebam verdadeiramente a sua importância, a partir da relação direta com o cotidiano desses sujeitos.

A ênfase na caracterização da Sociologia como “Ciências Sociais”, que implica o reconhecimento de que a Antropologia e a Ciência Política são disciplinas inalienáveis do ensino de Sociologia é, por outro lado, uma constante na maior parte dos currículos estaduais, que introduzem maior complexidade quanto ao que ensinar em Sociologia (BURGOS, 2017, p. 115).

Em outro momento identificamos que para alguns(mas) alunos(as) a presença da disciplina no currículo é essencial para que colabore com seu crescimento cognitivo e socioemocional, promovendo debates entre eles(as) e o(a) docente, utilizando temáticas presentes no seu dia a dia. Tornando, possivelmente, a aprendizagem diferenciada por meio da reflexão, estranhamento dos fatos e problematizando aquilo que nem sempre é pertinente e conveniente ao sistema.

A aula de Sociologia é fundamental para nossa vida. Não sei bem explicar mas acho que ela é útil até para ajudar compreender outras matérias. Por meio do senso crítico ela ajuda conhecer melhor nossa origem e formação humana (SUJEITO K, 2019);

Pois na aula de Sociologia a gente desenvolve o pensamento crítico. É uma matéria interessante porque sem ela não poderíamos entender a sociedade e como ela funciona. Ela faz a gente pensar diferente (SUJEITO K1, 2019).

Diante de toda a interrupção momentânea sofrida em seu percurso histórico até a sua obrigatoriedade legal na Educação Básica, constatamos que na região do Maciço de Baturité estudantes defendem e aceitam a Sociologia no currículo. Essa realidade pode estar ligada ao fato do Estado do Ceará antes mesmo da publicação da Lei nº 11.684/2008 já vir ofertando nas escolas da rede pública de ensino tal componente curricular, fazendo com que o tempo de

presença no Ensino Médio tenha dado uma notória visibilidade e aproximado melhor os atores envolvidos.

Evidentemente, outras questões podem estar implícitas e serem responsáveis pelo reconhecimento da disciplina como importante no currículo escolar. No entanto, devemos aproveitar que os(as) jovens julgam a Sociologia necessária para a formação humana e educacional, e, a partir daí, garantir que essa importância seja expandida na rede pública de ensino, tornando proveitoso o trabalho docente e fortalecendo esse componente como um saber científico capaz também de gerar mudanças.

E com base nessas evidências, a universidade possa pautar novos projetos formativos e quem sabe até reestruturar o currículo dos cursos ofertados para que o Maciço seja uma região do Ceará onde o conhecimento sociológico se desenvolva e circule com maior facilidade e aproveitamento. É momento para refletir sobre a importância cultural de se preservar a Sociologia no Ensino Médio, pois como diz Martins:

[...] uma vez que os conteúdos transmitidos permitem aos jovens que o frequentam estabelecer um nexos entre as aceleradas mudanças sociais, culturais, econômicas que marcam as sociedades contemporâneas e suas biografias individuais (MARTINS, 2019, p. 11).

A Sociologia, como disciplina da Educação Básica, em especial no Ensino Médio, prepara jovens para enfrentar os desafios por eles(as) encontrados, assumindo uma postura diferenciada, capaz de criar um olhar crítico, levando-os(as) a se perceberem como protagonistas do seu processo educacional, motivando-os(as) a querer conhecer e saber mais, usando para isso a pesquisa científica e outras fontes de estudo.

As aulas de Sociologia, pelo menos no meu caso, me ajudou bastante a tirar dúvidas sobre determinados assuntos. Creio que muitas pessoas deviam ter aulas de Sociologia porque ajudaria bastante a conhecer sobre determinados assuntos que dificilmente você aprenderia que não fosse na escola (SUJEITO L, 2019);

A Sociologia é a base para que os jovens aprendam sobre os processos de transformação moderna que passa a sociedade (SUJEITO L1, 2019);

Pois ela aprimora e ajuda o aluno a pensar em si, como ele pode atuar na sociedade, nos seus direitos de cidadão e a conhecer as opiniões de outras pessoas para fortalecer a gente como ser humano social (SUJEITO L2, 2019).

A preocupação em garantir a presença da Sociologia no currículo escolar da Educação Básica foi pensada por Fernandes (1954) ainda na década de cinquenta, quando mencionou em seu texto que uma das funções do ensino de Sociologia seria a de equipar

estudantes com recursos científicos que lhes permitissem entender a complexidade da sociedade moderna e lhes ajudassem a tomar decisões e posições fundamentadas e esclarecidas.

De lá para cá muita coisa mudou, e, com isso, a Sociologia passou por diferentes períodos de intercadência no currículo, com perdas e ganhos tanto para a escola como para a sociedade. É oportuno considerar que estamos diante de um período marcado por um governo com forte viés liberal conservador, que em muitas ocasiões demonstrou perseguir e enfraquecer as Ciências Humanas em todas as etapas de ensino.

Refletindo sobre esse momento de incerteza e incômodo para gestores(as) escolares, professores(as) e estudantes dos cursos de graduação em Sociologia, vimos que os dados da pesquisa fomentam sentimentos de esperança, para que continuemos com o trabalho formativo, auxiliando estudantes a reconhecerem a Sociologia, como uma grande aliada na busca de conhecimentos indispensáveis para construção do projeto de vida, alcançando, futuramente, espaços nas universidades públicas, onde, após formados(as) possam intervirem de forma construtiva e compromissada com a sociedade.

Como expressaram os(as) estudantes na pesquisa de campo, podemos afirmar que a Sociologia no Maciço de Baturité é oportuna para apostar em um trabalho diferenciado na difusão dessa Ciência. Isso propiciará às novas gerações acesso aos conhecimentos científicos capazes de combater e enfrentar os artifícios impressos pela tradição e os costumes.

Alguns(mas) estudantes manifestaram muita consciência e maturidade, relatando a importância da Sociologia, uma disciplina relativamente nova no currículo escolar da Educação Básica, se comparada as outras disciplinas de áreas diferentes e que apresentam uma tradição secular, como, por exemplo, a Matemática e a Física.

Porque a Sociologia é saber mais que gramática ou simplesmente fazer contas, é algo que instiga o aluno com novas indagações, a questionar sobre muitos preconceito e tabus existentes em nossa sociedade (SUJEITO M, 2019);

Acho importante sim a Sociologia como matéria na escola porque é sempre um conhecimento a mais. Não dá pra ficar fazendo cálculo ou lendo texto pra fazer prova. A Sociologia a gente aprende a ver outras coisas e entender assuntos que dificilmente são tratados nas outras aulas. Que bom que temos Sociologia pois assim dá pra ficar por dentro de muita coisa que acontece no mundo (SUJEITO M1, 2019).

Essas respostas nos levam a refletir sobre algo que dificilmente é feito por parte da sociedade. Ninguém costuma questionar a utilidade e necessidade de estudar Ciências Naturais e/ou Ciências Exatas. Fica notório que precisamos ter conhecimento sobre determinado assunto para que possamos interagir com o mundo.

É como se os saberes produzidos por essas áreas do conhecimento fossem mais importantes para a sociedade por apresentarem uma praticidade imediata. Eles servem para solucionar ou resolver problemas mais concretos e emergenciais, perceptíveis para uma grande parcela da população que considera que esses conhecimentos produzidos geram resultados capazes de interferir rapidamente na vida social das pessoas.

Oferecer Sociologia no Ensino Médio e ofertá-la aos(às) estudantes é condição para que a disciplina problematize as ações de outras áreas do conhecimento. Candido (2008) diz que as Ciências que não são classificadas como Ciências Humanas tendem a justificar a necessidade do seu aprendizado pelo poder de intervenção sobre o mundo. Para o autor, as Ciências Sociais são desconhecidas porque os resultados não são frutos de algo material, e, com isso, os fenômenos sociais que se convertem em objetos de estudo e análise são dados como sem serventia prática.

Em consonância com o autor precedente, se pensássemos que não teríamos a Sociologia na Educação Básica, discussões sobre as formas de produção destrutiva do sistema capitalista, acúmulos de riqueza, exploração do trabalho do homem pelo homem, a organização das estruturas de poder, esses e tantos outros temas, porventura ficariam sobre a égide do ensino superior. Um reduzido espaço de produção do conhecimento, acessado por um grupo seletivo de pessoas, e, com isso, os(as) alunos(as) da escola, sem Sociologia, demorariam mais tempo para se desnudarem das visões ideologizantes mantenedoras da ordem social e conservadoras dos padrões privilegiados das classes sociais.

A circulação do conhecimento sociológico para jovens no Ensino Médio é fundamental para que eles(as) comecem cedo a exercer o estranhamento e a desnaturalização dos fenômenos sociais, que se sintam incomodados(as) e intrigados(as) a promover mudanças significativas na perspectiva da conquista de direitos e bem estar social.

Não é nossa intenção desmerecer as outras áreas de conhecimento, ciências e disciplinas escolares que não sejam a Sociologia, pelo contrário, queremos aqui mostrar que ela pode oferecer possibilidades de dialogar com outros saberes, se tornando assim, necessária para que o(a) discente escolar tenha um aprendizado integral, humano e futuramente seja um(a) estudante universitário(a) com conteúdos e propostas inovadoras de uma ciência menos comprometida com o capital.

Ainda apoiados em Candido (2008), podemos dizer que a Sociologia é importante como disciplina no currículo escolar, pois ela contribui para a emancipação do indivíduo, auxiliando-o a pensar sobre a orientação dos fatos, aguçando a imaginação sociológica e domando as fantasias pertinentes ao senso comum para abstrair-se da falsa visão de mundo. Se

de um lado as Ciências classificadas como puras servem para organizar o mundo natural, a Sociologia se encarrega de dar ordem a uma percepção caótica dos fenômenos sociais.

É por essa e outras razões que a Sociologia é vista como uma disciplina que gera incômodo, insatisfação e temor para muitos políticos, empresários, banqueiros, chefes de estado e até outros intelectuais. Por isso, desejam reduzi-la ou extingui-la do currículo escolar da Educação Básica. O que essas pessoas não se dão conta é que a educação também é responsável pelo crescimento econômico e avanço da sociedade, seja com os conhecimentos produzidos e difundidos pelas Ciências Naturais ou Sociais. No entanto, a Sociologia, como um saber específico de uma determinada área de conhecimento, tem contribuído para o aperfeiçoamento da humanidade.

Entendemos, porém, que a oferta da disciplina de Sociologia no currículo e seu ensino na escola, como expressaram estudantes das escolas do Maciço de Baturité, é marcante, pois torna a sala de aula um espaço politizador, oportunizando aos(as) jovens conhecerem mais sobre diferentes assuntos. É motivador, pois com o conhecimento adquirido, eles(as) têm mais capital cultural para dialogarem com outras pessoas do seu convívio.

É oportuno ressaltar que os dados apresentados servem para subsidiar novos estudos que desvendem se as ideias de compreensão em relação à importância da disciplina de Sociologia no currículo da Educação Básica estão diretamente ligadas à atuação e ao trabalho do(a) professor(a), agente mediador(a) desse conhecimento.

Em relação à universidade, acreditamos que essas informações podem ser utilizadas para debater e organizar diferentes modelos curriculares na oferta de disciplinas, além de colaborar para criar e aperfeiçoar os já existentes projetos de extensão que envolvem a Sociologia. É praticável que os dados venham alertar para a garantia de um trabalho formativo inovador, com vistas às novas demandas juvenis que ingressarão na instituição, justificando, assim, a necessidade de existência de um curso de Sociologia na região.

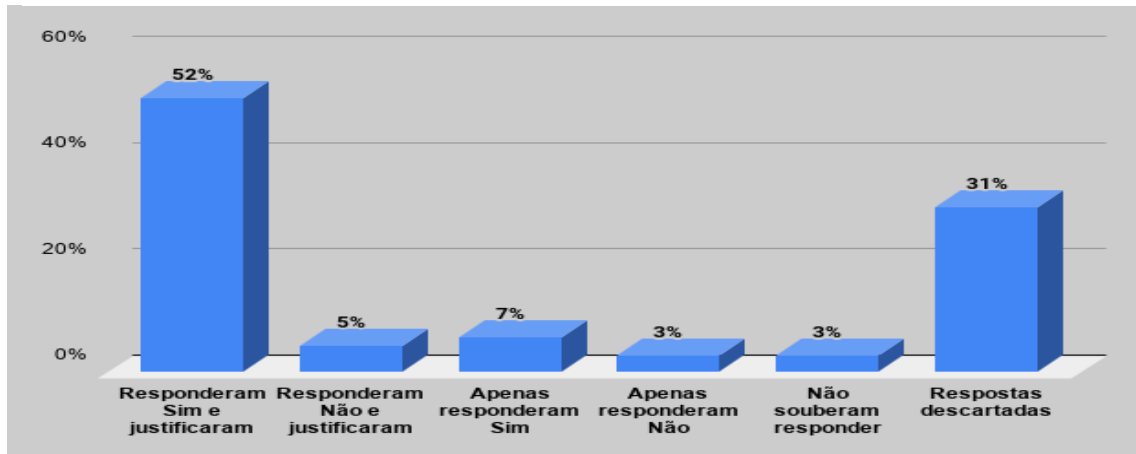
3.4.1 As aulas de Sociologia como espaço de democratização do saber

Uma das questões do instrumental intencionava verificar a opinião justificada de estudantes no que diz respeito à disciplina, isto é, como ela é efetivada em termos de conteúdo programático na sala de aula. Um total de 70 estudantes (6,5%) responderam sim e não justificaram.

Outros 30 estudantes (3%) responderam apenas não. Cerca de 50 estudantes (5%) responderam não e discorreram sobre a pergunta. Para 30 estudantes (3%) a pergunta não gerou

resposta afirmativa ou negativa. Cerca de 550 estudantes (51,5%) responderam de forma positiva e apresentaram justificativa. Enquanto 337 respostas (31%) foram descartadas.

Gráfico 15 – Opinião dos(as) estudantes sobre gostar ou não da aula de Sociologia ministrada pelo(a) professor(a) da escola



Fonte: Elaborado pelo autor.

Para ajudar a compreender o que os(as) estudantes disseram sobre as aulas de Sociologia, queremos destacar a pesquisa de Barbosa da Silva (2015). A autora realizou sua investigação tendo os(as) discentes como público participante e usou questionário com perguntas abertas e fechadas. Ela apresentou quem são os(as) educandos(as) das escolas pesquisadas, quais são as perspectivas educacionais dos(as) jovens, o que pensam sobre as aulas de Sociologia, dividindo seu campo de estudo em três categorias analíticas: professor(a), conhecimento e recursos didáticos.

Se compararmos nossa pesquisa com outras realizadas, julgamos que as aulas de Sociologia nas escolas do Maciço de Baturité têm boa aceitação e valorização dos(as) estudantes. O esforço de ações conjuntas carece de valorização para que os resultados atinjam índices satisfatórios, principalmente do ponto de vista do aprendizado, aprovação e ingresso de estudantes no ensino superior.

Movidos pelos resultados da discussão, percebemos que o professor ou a professora, na visão do(a) aluno(a), passa a ser responsável pelo o que julgam ser uma boa aula, especialmente no que diz respeito à maneira de explicar o conteúdo.

Porque a professora responsável por tal matéria, sabe explicar todos os conteúdos e pensamentos de forma que todos nós consigamos aprender. As aulas são flexíveis e sempre utiliza a sociedade atual e passada para explicar sobre o porquê das diferenças de classe, cor ou etnias (SUJEITO R, 2019);

O professor que me ensina ele deixa bem claro a respeito de alguns pontos da Sociologia. Ele sabe explicar de forma simples e objetiva (SUJEITO R1, 2019);

Não dá pra especular muita coisa por ser somente uma aula, mas a forma de explicação do professor é boa. Nosso educador explica os conteúdos de forma muito clara (SUJEITO R2, 2019);

Porque o professor sabe mostrar de forma diferente as consequências de muitas ações e nos faz refletir de modo não entediante (SUJEITO R3, 2019);

O professor ajuda bastante a não deixar as aulas chatas. Procura sempre deixar os alunos atentos ao que se é dado sobre o conteúdo (SUJEITO R4, 2019).

Ensinar Sociologia requer a construção de um diálogo entre os conceitos sociológicos e as experiências cotidianas de estudantes. Por isso, acreditamos que esse reconhecimento feito por alunos(as), foi direcionado aos(às) docentes durante as aulas, pois eles(as) conseguiram dar sentido ao processo de ensino-aprendizagem, valorizando as representações da disciplina de Sociologia durante o momento da transmissão do conhecimento.

A aula de Sociologia é o momento do encontro, da troca de saberes, de reconhecer as visões de mundo e de captar as opiniões sobre determinados assuntos. Por ser uma disciplina que pode transitar em todas as áreas do conhecimento, capaz de dialogar também com outras disciplinas e com um poder de análise complexo, a Sociologia apresenta-se para estudantes como oportunidade de exercer seu protagonismo, de se sentir participante do próprio aprendizado, ter voz e espaço em algum momento que a aula é ministrada.

Podemos opinar o nosso ponto de vista sobre o assunto abordado. O professor é excelente e sabe explorar os assuntos perguntando sempre o que a gente acha (SUJEITO S, 2019);

A aula é muito rica em debates e bem discursiva (SUJEITO S1, 2019);

Os debates é que nos ajuda a entender melhor o assunto (SUJEITO S2, 2019);

Pra mim a aula de Sociologia é uma confraternização. Nossa opinião é levada a sério e são bem melhores porque tratamos e conversamos sobre o assunto que ele leva pra gente aprender (SUJEITO S3, 2019);

Temos a oportunidade de trocar conhecimentos com colegas e professores. Gosto das aulas porque são bem didáticas e dá para aprender e absorver informações importantes tanto no meio escolar como na vida (SUJEITO S4, 2019).

Ao entrar em contato com a Sociologia os(as) discentes passam a conhecer e/ou debater temas provavelmente nunca antes vistos em sala de aula. Isso é um indicador pelo qual as aulas são vistas como boas por alunos e alunas. No entanto, não podemos correr o risco de transformar esse momento numa simples troca de opiniões, acompanhada de uma

intermediação científica, pois eles vão achar que a Sociologia é falar sem fundamento ou evidência comprovada, confundida facilmente como um conteúdo abstrato.

Gosto demais. É minha disciplina preferida na escola. Sabe porquê? Porque é a única que tem coragem de falar homossexualidade e me dar força pra eu me defender das ofensas dos colegas (SUJEITO A, 2019);

A melhor aula de todas. Se não fosse pela Sociologia eu não teria consciência de quantas pessoas negras precisaram sofrer para eu poder ter meus direitos. Me sinto hoje uma pessoa empoderada. Até meu cabelo eu deixei de alisar (SUJEITO A1, 2019);

Gosto da Sociologia porque durante todo o período do Ensino Médio nenhum professor de nenhuma matéria parou para falar de suicídio. Eu nunca tentei, mas conheço muita gente que já disse que tem vontade. Se não fosse essa matéria, a gente não teria oportunidade de falar e ouvir o que os outros têm para contar (SUJEITO A2, 2019);

A aula de Sociologia pra mim é a que mais gosto apesar de ser muito pouco tempo. Mas se não fosse ela eu não saberia sobre o consumismo e a vontade que a pessoa tem de comer ficando gordo. Depois que eu entendi isso eu comecei a ter pena de algumas pessoas aqui da escola (SUJEITO A3, 2019);

No começo achava chata mas com um tempo passei a gostar. Eu sempre fui muito calado. Mas no dia que eu vi meus amigos dando a opinião deles na aula de Sociologia eu percebi que aquela matéria era interessante eu precisava também participar (SUJEITO A4, 2019).

Nesse aspecto, a disciplina pode ser interpretada até mesmo como um voto de agradecimento por permitir que esses(as) adolescentes tenham a oportunidade de expressar seus sentimentos e fazer ouvir suas vozes, que por muito tempo foram esquecidas, ignoradas ou negligenciadas, num ambiente sem interação, escuta ou debate.

Ficou evidenciado também nas respostas da pesquisa que o uso de recursos metodológicos e didáticos diferenciados reflete e contribui para que as aulas sejam bem vistas e conseqüentemente gere nos(as) estudantes um suposto interesse em participar dela. Como diz Campos (2015), estudantes sentem-se atraídos por aulas dinâmicas que aproximem os conteúdos do seu dia a dia.

Porque o professor costuma fazer as aulas numa roda de conversa e assim dá pra gente interagir mais (SUJEITO T, 2019);

Porque a aula costuma ser bem diferente. O professor sabe dialogar com a gente e também leva uns filmes interessantes para a gente ver (SUJEITO T1, 2019);

Porque as aulas são diversificadas e criativas. Tem muito debate bacana (SUJEITO T2, 2019);

Porque o professor faz trabalho em grupo e fica fácil aprender com a ajuda dos colegas que sabem mais (SUJEITO T3, 2019);

Gosto porque a aula é sempre importante e divertida. A professora usa dinâmica e deixa a matéria mais fácil (SUJEITO T4, 2019);

Eu gosto da aula porque é diferente das outras. É uma aula bem elaborada e a professora tem um jeito animado de ensinar (SUJEITO T5, 2019).

Os estudantes não citaram o uso de outros recursos envolvendo tecnologias educativas além de filmes. Não é possível afirmar se não há motivação pedagógica ou se existe carência desses recursos na escola onde estão inseridos(as). Presumimos, com isso, que em algumas unidades escolares há um predomínio de aulas expositivas. Conforme Takagi (2009), o(a) docente que escolhe trabalhar com aulas expositivas sabe que exigirá uma preparação prévia daquilo que irá expor, tendo como referência uma seleção de conceitos que gere um encadeamento de forma didática para que os(as) leitores(as) consigam compreender as relações propostas. Para ela, as aulas dessa natureza exigem segurança e conhecimento do(a) professor(a) para que não ocorram discussões improvisadas.

Constatamos também que técnicas de ensino e aprendizagem simples como realização de trabalho em grupo e roda de conversa são valorizadas por discentes. Apesar de terem falado em aulas dinâmicas, não ficou evidente se essa palavra denota um recurso para mediar o conhecimento ou se ela está associada ao sentido de criativa, motivadora, que movimenta a sala e com isso faça o tempo escolar fluir mais rápido.

Outro aspecto importante que não apareceu nas respostas apresentadas foi o uso da pesquisa científica nas aulas. Numa aula de Sociologia o exercício da pesquisa é condição indispensável para que o(a) estudante conheça e se habitue com os caminhos que precisará desenvolver para chegar próximo da verdade sobre algo de sua curiosidade. A pesquisa serve também para arrefecer as relações de ensino/aprendizagem e o seu lugar no fazer sociologia, dando ênfase a uma prática educacional que essa disciplina promove, se distinguindo de outros componentes curriculares na escola, pois como alerta Moraes e Guimarães (2010, p. 48) “a pesquisa nem sempre é enfrentada, uma vez que muitos professores ou por dificuldades de formação ou por concepção, não a incorporam ao seu programa de curso”. Os mesmos autores ainda reforçam a ideia de que a pesquisa é a atividade básica para a construção do conhecimento científico, incluindo as Ciências Sociais, e é considerada por nós como sendo fundamental para a prática docente.

É possível desenvolver atividades na disciplina de Sociologia realizando pesquisa-ação. A realidade a ser pesquisada, por questões de facilidade, pode ser praticada em cada ano letivo, por grupos de alunos(as) e professores(as) organizados(as) numa dimensão articuladora. Estabelecendo relação com alguns dos principais objetivos da Sociologia, a pesquisa se reveste como um meio privilegiado de consolidação dos conhecimentos. Os resultados de uma

investigação científica fornecem ao(à) estudante um olhar crítico da realidade, seja pelo levantamento de dados, informações e do questionamento reconstrutivo dessa realidade, para quem sabe, uma proposta de intervenção.

O(a) estudante acha interessante o jeito que o(a) professor(a) fala, discursiva, tem opiniões diferentes sobre algo que para eles(as) passa despercebido. Por essa razão, consideramos positivo como ele externa esse sentimento para a disciplina. Não localizamos atribuições sobre gostar da aula porque consideram a disciplina fácil, e que no imaginário, ao contrário das outras, ela não reprova. Nesse exame, averiguamos que os resultados da nossa investigação empírica diferem de alguns estudos já realizados, que serviram inclusive de suporte teórico para subsidiar a escrita do texto.

Ensinar ou dar aula requer preparação, formação, conhecimento, planejamento, recursos materiais entre outros indissociáveis da prática, ou como afirma Fiorelli:

[...] ensinar é uma atividade da práxis humana, que garante a produção e a reprodução da sociedade e da história. Ensinar não é apenas uma atividade técnica circunscrita na escola, mas é uma ação política que visa a transformação dos alunos. Educar e ensinar são processos de conflitos, de desestabilizações e de constrangimentos. Não saímos do mesmo jeito que entramos nos processos de ensino-aprendizagem. Esse processo é histórico e deve ser baseado no acúmulo de saber que também é histórico. Ensinar Sociologia é uma atividade embasada nos mais de cento e cinquenta anos de história dessa ciência, nas necessidades contemporâneas e nas condições sociais. Nosso ponto de partida é o acúmulo da ciência e o papel do Ensino Médio no processo de construção do tipo de homem e de sociedade que desejamos forjar (FIORELLI, 2009, p. 70).

Portanto, a partir dessa pergunta colhemos materiais que revelaram aspectos que dão luz às formas como a disciplina de Sociologia está sendo recebida por discentes do Ensino Médio, ao longo das três séries, no momento em que ela é ministrada. Como vimos, dar aula não é um exercício fácil, e, ao depender das relações que se estabelecem no cotidiano, dos resultados dos processos avaliativos, pode converter-se em algo também não prazeroso.

Ao serem questionados(as) sobre gostar das aulas de Sociologia, era esperado que surgissem opiniões diferenciadas. Concernente ao fato, nos deparamos com um número considerável de estudantes que disseram de forma positiva gostar das aulas de Sociologia, o que garante e assegura à CREDE, às escolas e à UNILAB, condições de aprimorarem o trabalho que já vem sendo desenvolvido e preencherem eventuais lacunas existentes nos estudos da área para que se fortaleçam as bases da disciplina nos espaços escolares.

3.4.2 Percepções negativas sobre as aulas de Sociologia nas escolas pesquisadas

Tomando como base as respostas negativas, no que tange às aulas de Sociologia na concepção de alunos(as), observamos que elas se convertem em narrativas verbais prolongadas, assemelhando aos monólogos, trazendo discussões desinteressantes ou distantes daquilo que os(as) jovens conhecem ou tem vontade de debater. É como se lhes faltassem oportunidades de maior participação nas aulas. Para tanto, devemos atentar para questões que envolvem o currículo, que é pensado e sugerido por órgãos responsáveis pela elaboração das políticas nacionais da educação e os livros didáticos que trazem alguns conteúdos, que ao invés de enriquecer, se distanciam do capital cultural e do conhecimento prévio dos(as) estudantes. Com isso, estudantes tendem a se afastar e criar uma relação de antipatia pela aula de Sociologia, como é possível conferir em pequenos fragmentos transcritos dos questionários.

Não gosto da aula porque dá sono. O professor fala demais. Tem hora que ela fala tanto que eu nem sei mais se aula começou ou acabou. Não sei se ele sabe de tudo aquilo ou se é tudo criação da cabeça dele (SUJEITO N, 2019);

Não gosto porque são assuntos muito complexos e difíceis de entender. Muita coisa que eu vejo na aula não vai servir pra mim de jeito nenhum. Pra que diabos eu vou querer saber de coisas que estão acontecendo do outro lado do mundo (SUJEITO N1, 2019);

Acho a aula chata. Nem sei pra que ela serve mesmo. Mal dá tempo da gente se arrumar na cadeira a aula já terminou. Só fico na sala porque afinal de contas se eu sair levo falta (SUJEITO N2, 2019).

A situação apresentada por estudantes nos remete ao que escreve Ferreira (2010):

Esse fato nos leva ao outro problema, o da linguagem. Sabemos que a linguagem sociológica, ou o popularmente chamado “sociologuês”, não é muito palatável aos jovens do Ensino Médio. Portanto, o modo como abordar a discussão sociológica com os jovens é que se configura um grande problema (FERREIRA, 2010, p. 30).

Ao que tudo indica o não gostar da disciplina também está relacionado ao confronto que se estabelece entre o conhecimento do senso comum trazido pelos(as) alunos(as) e a abordagem científica que é feita durante as aulas. Dessa forma, o conteúdo é repassado pesadamente, sem um diálogo, o que parece ser uma tentativa de superação de um conhecimento imperando sobre outro. Com isso, às 40 h/a anuais se tornam cansativas e enfadonhas para apenas uma aula semanal, que deveria ser mais atrativa e interessante, como destaca esse sujeito da pesquisa: “Não. Não curto Sociologia. Por mais que a tia tente explicar eu acho as vezes uma viagem as observações que ela faz. Muita coisa eu aceito outras eu acho que não se enquadra” (SUJEITO O, 2019).

Outros relatos apontam que a disciplina não consegue cumprir com o conteúdo programático e permanece sem avançar muito, seja na pauta formativa como nas metodologias.

Sociologia pra mim está longe de ser uma aula boa porque vira e mexe é sempre a mesma coisa que a professora leva pra gente ler (SUJEITO P, 2019);
 Não acho a Sociologia uma aula boa porque o professor não faz outra coisa a não ser mandar a gente ler (SUJEITO P1, 2019);

Não acho bom as aulas porque é muito repetitivo. Com tanta coisa que tem pra se falar a mulher passa o tempo todinho falando em política (SUJEITO P2, 2019).

A partir das opiniões expressadas, inferimos que durante as aulas de Sociologia, existe uma perda do sentido da aprendizagem, por parte dos(as) estudantes. Essa perda, porém, pode não ser percebida de forma evidente para o(a) docente durante o ensino, já que ele(a) é mediador(a) do processo.

Outro aspecto investigado e encontrado na pesquisa, demonstra que discentes não se agradam com as aulas de Sociologia, pois há falta de mais dinamicidade na transposição didática do conteúdo. O uso de recursos diferenciados torna a aula repetitiva, presa ao que propõe o livro didático e ainda passa pelo tradicional copiar do quadro e responder questões de atividades relacionadas à temática abordada.

Não dou valor a aula porque é muita leitura, muita teoria e tal. Não gosto de saber teoria. Gosto de ver as coisas acontecendo, as coisas práticas (SUJEITO Q, 2019);

Da aula de Sociologia não gosto não. A gente só faz ler texto, se reuni em grupo e depois responde atividade (SUJEITO Q1, 2019);

Não gosto muito. Gosto do professor que é gente boa mais a matéria é muito chata. Tem hora que dá sono (SUJEITO Q2, 2019).

Como pensar e desenvolver estratégias de modo a conciliar teoria e prática no processo de ensino e aprendizagem dessa disciplina? Sabemos que o conhecimento teórico é fundamental para lecionar Sociologia, até porque ela nasce como proposta para explicar as mudanças ocorridas na sociedade em determinado momento histórico. Não podemos refutar a quantidade de produções elaboradas pela Sociologia nos últimos anos, principalmente desde que ela passou a ser obrigatória na Educação Básica, porém não convém torná-la enciclopédica, pois isso contribuiria para afastar o(a) estudante de um encantamento da Sociologia sob pena de se converter em algo abstrato. Talvez esteja faltando construir uma “relação dialógica com os alunos, aproximando as teorias, conceitos e temas sociológicos da realidade vivida por eles” como bem expressa Junqueira e Pimenta (2019, p. 178).

Muito se tem discutido e debatido sobre a urgência de ouvir os(as) jovens com suas demandas, numa tentativa de atender as necessidades expressas por eles(as), para ter na escola um momento de ensino e aprendizagem mais fluido, e porque não dizer satisfatório. Essa, sem dúvida, poderia se converter numa alternativa para que as aulas de Sociologia pudessem se tornar mais agradáveis e prazerosas.

Evidente que a escola, representada pelo corpo docente, não irá negar o conhecimento científico historicamente acumulado simplesmente para contentar aquilo que jovens sugeriram como conteúdo a ser estudado. No entanto, ela precisa considerar o que eles(as) trazem em seu aporte cultural, suas peculiaridades, vivências e visões de mundo.

A escola pode aproveitar esses saberes e traçar estratégias de ensino e aprendizagem, na tentativa de superar o conhecimento provido das experiências do senso comum. Como ação institucional, pode favorecer o aprendizado de Sociologia, como um saber científico, aproximando-o da realidade discente e fazendo-os(as) percebê-la como disciplina fundamental para explicar ações, fenômenos e acontecimentos presentes em seu cotidiano, sob uma ótica diferenciada.

[...] apontou-se uma possível crise no ensino-aprendizagem e na perda de sentidos no aprender e ensina nas aulas de Sociologia. [...] o que ocorre é que os alunos não têm uma mediação entre conteúdo e sujeito, ou seja, os objetivos dos professores e os interesses dos alunos não coincidem. Se, por um lado, os primeiros apresentam foco no resultado como uma característica da ação pedagógica do aprender aplicado em sala de aula, por outro, existem estudantes que não compreendem claramente o significado de seu papel na escola [...]. O corpo docente e a coordenação pedagógica na hora dos planejamentos deveriam ouvir as opiniões dos jovens para haver sincronia entre conteúdos utilizados na disciplina de Sociologia e a realidade sociocultural do estudante. Infelizmente, às vezes, somente após saírem da Educação Básica é que estes entendem o sentido subjacente aquele tipo de ensino, pois quando uma nova subjetividade capturada pelo capital é forjada pela escola os indivíduos fora dela se adequam facilmente ao mercado de trabalho exercendo sem erros o seu papel social imposto (CARMO; MELO, 2019, p. 58).

Ao que tudo indica a aula de Sociologia nas escolas de Ensino Médio é muito semelhante àquela vivenciada na universidade. Os alunos e as alunas relataram que tem dificuldade para entender a matéria pela reprodução do discurso academicista, onde prevalece a narrativa oral durante a explanação do conteúdo programático.

É óbvio que as aulas de Sociologia na Educação Básica não podem ser como as da universidade, muitas vezes aulas expositivas com alto grau de abstração. Mas também não devem ficar apenas no nível concreto dos fatos do cotidiano. E parece que o ensino de Sociologia, muitas vezes, tem se dado dessa segunda forma. É problemático a Sociologia ser desenvolvida no Ensino Médio tendo como referencial os fatos do cotidiano, sem criar as condições que possibilitem aos alunos darem um salto qualitativo no que diz respeito à generalização e à abstração do conteúdo. De forma que “devemos ficar atentos para não recair no “espontaneísmo populista” que ao

propor que devemos “partir da realidade do aluno” acaba por nos levar a “ficar na realidade do aluno”, impedindo o acesso aos saberes e instrumentais disponíveis na sociedade (FRAGA; BASTOS, 2009, p. 178).

Mediante o que nos apresentou os dados, é importante atentar para o compromisso social que nós, educadores(as), temos no processo de ensino e aprendizagem e o fazer das nossas aulas, para que elas não sejam descontextualizadas, supersaturadas de informações, as quais não respondem a realidade dos(as) discentes, criando assim um abismo entre conteúdos curriculares e expectativas de aprendizagem de estudantes.

Contudo, os jovens fazem muitas críticas ao modo como a Sociologia é ensinada na escola, em particular à difícil transição do saber universitário ao saber escolar. Os estudantes apontam que a disciplina tem ainda muito ranço do Ensino Superior, o que acarreta em linguagem não apropriada, discussões muito abstratas e ausência de casos concretos; de certo modo, replicando o que outras disciplinas fazem na Educação Básica ao falhar na comunicação com o mundo imediato dos jovens (FREITAS; LIMA FILHO, 2019, p. 96).

Temos pela frente o desafio de repensar e remodelar nossas aulas de Sociologia, entendendo que os conceitos trabalhados por essa disciplina no Ensino Médio, segundo constata Amaral (2012), se tornam melhor compreensíveis e explicitados quando atrelados à materialidade dos fatos. A autora reconhece a força da literatura sociológica na compreensão da vida social. No entanto, aconselha visitar novas metodologias de ensino para que as aulas de Sociologia consigam dar luz aos(às) jovens, de modo que percebam no seu cotidiano que os elementos estudados na escola são possíveis sim de serem explicados por uma ciência, e, com isso, passem a valorizar mais as aulas.

As aulas de Sociologia podem ainda não satisfazer estudantes pela forma como a disciplina é apresentada e tratada ao longo do Ensino Médio. Para tanto, não é nosso intuito polemizar, muito menos listar aqui as situações em que esse fato ocorre. Para os(as) que exercem a função docente, basta lembrar quantas vezes precisamos responder aos(às) estudantes da 1ª série do Ensino Médio qual a verdadeira finalidade, propósito e utilidade da disciplina. Já para estudantes, basta lembrar como foi impactante chegar a uma nova etapa educacional e se deparar com uma nova disciplina com apenas 1h/a por semana.

A legitimação do ensino de Sociologia fica espremida entre “a matéria chata”, e a “matéria inútil”. O senso comum em torno da Sociologia abre questões como: “não vi, não estudei e não gostei”; ou “não cai no vestibular, para que serve isso?”. O que professor poder fazer? Há uma seara de possibilidades [...] (SANTOS; PAIN, 2009, p. 135).

Para alguns(mas) estudantes a Sociologia é uma disciplina que não contribui para a formação crítica e humana, e, com isso, qualquer ensinamento que provem dela não deve ser levado em conta, tendo em vista que ela não os credencia ou não os prepara para as avaliações ou exames externos. Como fazer para que estudantes reconheçam outras formas de aprendizagem com a Sociologia superando essa visão utilitarista e descartável da disciplina?

Uma estratégia que pode ser adotada pelos(as) professores(as) ao longo do Ensino Médio é mostrar como a disciplina transita em outros espaços, cursos e áreas extra Ciências Humanas. Para exemplificar o que estamos falando, pensemos num(a) estudante que opta por cursar Engenharia Civil. Certamente, em algum momento no seu percurso graduatório ele(a) irá se deparar com a Sociologia, ou seja, não se pode refutar um conhecimento e uma ciência que tem incidência. A ilustração anterior serve para esse e outros cursos. Sendo assim, precisa ficar claro para o(a) educando(a) que por qualquer razão pessoal que venha fazê-lo(a) não se simpatizar com a disciplina, não será possível evitá-la ou fugir dela.

Podemos notar ainda pelas respostas que a Sociologia não é vista totalmente como uma ciência, pois ela aparece para diversos(as) discentes com um discurso abstrato, sem métodos, explicações ou evidências capazes de dar sustentabilidade ou comprovações diante do que é estudado. A fala denota um caráter relativista, como se os princípios que regem a ciência não fossem universais, que os acontecimentos não trazem implicações ligadas à história e o que é dado como teoria ou conceito afasta-se do aceitável pela não praticidade com a qual outras ciências lidam. A Sociologia requer leitura e não cálculos, não os despreza, mas não os utiliza como método ou técnica de investigação. Ela não é praticada em laboratório, não é um produto de *software* de computador e não se aprende seguindo receitas, tutoriais ou manuais de instrução.

Se avançarmos e conseguirmos introduzir os alunos às práticas da pesquisa científica teremos, certamente, um ganho qualitativo; não com o compromisso de produzir Ciência, mas para que possam compreender com maior clareza a diferença entre o conhecimento das Ciências Sociais e o senso comum. 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. Para isso é importante que os professores estejam cientes das especificidades da disciplina e como operacionalizar as suas aulas. Essa é a Sociologia que queremos para o Ensino Médio e entendemos como fundamental na formação de nossos jovens (BODART, 2018, p. 16).

Em cada pesquisa que fizemos, talvez iremos encontrar devolutivas dos(as) participantes relatando que as aulas de Sociologia, por exemplo, são chatas, cansativas, monótonas, entre outras. Sendo assim, convém refletir sobre quais fatores impeditivos existem e quais são aqueles tidos como limitadores, encontrados durante as aulas.

Dessa forma, ouvir opiniões de estudantes, mesmo que não sejam positivas, sobre as aulas de Sociologia, não quer dizer que seja um processo irreparável ou não suscetível a mudança.

Diante do conjunto de respostas que nos foram apresentadas e em meio a essa discussão acerca de como estudantes encaram as aulas de Sociologia, percebemos que quando paramos para ouvi-los(as), é como se eles(as) direcionassem para os(as) professores(as) uma espécie de responsabilidade pelo sucesso ou não da aula. O(a) profissional da educação é convidado(a) sempre a se atualizar, estudar diariamente, se informar, manter um processo formativo contínuo para que tenha em seu perfil competências e requisitos mínimos para exercer a função. Mas, o que fazem e onde estão os(as) estudantes quando chamados(as) a corresponsabilidade e coparticipação durante as aulas de Sociologia?

Na área de conhecimento em que atuamos – a Sociologia no Ensino Médio – existem muitas dificuldades no processo de ensino-aprendizagem. São alunos não habituados a reflexões além dos padrões do senso comum, não habituados a refletir além do óbvio, têm hábitos instrumentais e utilitaristas. Ou seja, chegam no Ensino Médio abluídos de uma visão de que o professor é o que sabe tudo, e que eles estão ali sentados numa cadeira para aprender. Além disso, são habituados à “decoreba”, a não reflexão sobre o que estudam, mas ao simples consumo de conteúdos, que muitas vezes são vistos por eles como “coisas”, que nada tem a ver com suas vidas cotidianas e culturais. Sabem sim, pelo senso comum escolar e familiar, que obter uma nota boa permite “passar de ano” e talvez um futuro regular. Essa realidade traz enormes dificuldades para uma prática de ensino inovadora e que permita a construção da autonomia intelectual dos alunos. No caso específico da Sociologia, os alunos têm dificuldades de compreensão em temas investigativos. Possuem também uma visão paternalista na relação com os professores. Qualquer proposta didática e metodológica, baseada num planejamento que, segundo os PCNs, visa construir a cidadania, desenvolvendo capacidades de investigação, identificação, descrição, interpretação e explicação de todos os fatos relacionados à vida em sociedade, e mesmo utilizando-se de recursos inovadores, esbarra em obstáculos que fogem do controle estabelecido pelo próprio plano de ensino. A Sociologia aparece para os alunos como disciplina “chata”, sem sentido prático e desfocada de todos os outros conteúdos. São raros os casos em que alunos se interessam em pensar sociologicamente [...] (OLIVEIRA; COSTA, 2009, p. 164).

Descobrimos através do que foi apresentado nos dados da pesquisa, que não é a disciplina em si ou o que ela aborda, que se torna para estudantes uma obrigação na escola, cansativa ou menos estimulante. Como alerta Dias (2012), a transposição didática do conteúdo no momento das aulas do Ensino Médio não pode ser feita nos moldes de como elas são feitas na universidade. A autora também sugere a necessidade de desenvolver metodologias e práticas, que não precisam ser inovadoras ou tecnológicas, mas que sejam adequadas para garantir o aprendizado daquilo que foi ensinado.

3.5 Os principais assuntos ou temáticas presentes nas aulas

Quando nos propomos a trabalhar com temas nas aulas de Sociologia, devemos levar em conta que os conhecimentos tratados por essa disciplina são vistos de forma transversal mais do que interdisciplinar, pois segundo Ferreira (2012), através da transversalidade os temas relativos às questões sociais transpõem as disciplinas constituídas. Há então uma busca pelas possíveis relações entre as disciplinas, o que pressupõe saberes acumulados para uma formação de alto nível dos agentes.

Com isso, pensando em caminhos que permitam dar concretude ao ensino da Sociologia, é então proposto que, por intermédio do recorte - teorias, conceitos e temas - a relação do ensino da Sociologia seja focada com base no conhecimento produzido pela disciplina a respeito de problemas sociais, de forma a buscar superar o senso comum que estaria caracterizando a prática docente.

Muito se tem falado do poder de formação dessa disciplina, em especial na formação política, conforme consagra o dispositivo legal (LDB nº 9.394/96, Art. 36, § 1º, III) quando relaciona “conhecimento de Sociologia” e “exercício da cidadania”. Entende-se que essa relação não é imediata, nem é exclusiva da Sociologia a prerrogativa de preparar o cidadão. No entanto, sempre estão presentes nos conteúdos de ensino de Sociologia temas ligados à cidadania, à política em sentido amplo (quando, muitas vezes no lugar da Sociologia stricto sensu, os professores trazem conteúdos, temas e autores da Ciência Política) e mesmo contrastes com a organização política de sociedades tribais ou simples (quando, então, é a Antropologia que vem ocupar o lugar da Sociologia), ou ainda preocupações com a participação comunitária, com questões sobre partidos políticos e eleições, etc. Talvez o que se tenha em Sociologia é que essa expectativa – preparar para a cidadania – ganhe contornos mais objetivos a partir dos conteúdos clássicos ou contemporâneos – temas e autores (OCNEM, 2006, p. 104).

O ensino de Sociologia possui três elementos metodológicos que devem ser levados em conta, tendo em vista uma tradição de como a própria Ciência se constituiu, que são: as teorias, os conceitos e temas. Esses elementos são essenciais para o desenvolvimento da Sociologia no Ensino Médio e não podem ser vistos separadamente, com risco de deixar a abordagem empobrecida se tomados isoladamente cada um deles.

Os temas, por exemplo, estão presentes na realidade estudantil. Eles possuem historicidade, podem esclarecer teorias, introduzir ou aprofundar conceitos. Ao se estabelecer uma conexão entre esses três elementos, vemos que o tema é o mais imediato que nós podemos trabalhar, ao qual uma teoria vai se referir a partir da pesquisa, representando assim o cotidiano, o emergente e o concreto presente no campo empírico.

Dessa forma, entende-se que o ensino de Sociologia deve ser feito através do estudo de temas, conteúdos e teorias devidamente articulados, fomentando a construção do

pensamento crítico, pois a compreensão de mundo e de sociedade, deve ser feita de forma reflexiva, embasada por conhecimentos científicos. Sendo assim, as aulas de Sociologia devem fornecer elementos que permitam ao(à) estudante lidar com os desafios sociais do cotidiano, apresentados pela disciplina, com uso de escrita e linguagem sociológica adequadas, respeitando os níveis de conhecimento e idade.

No que tange às declarações expressas no questionário, cerca de 140 estudantes (13,13%) disseram não lembrar de nenhum assunto ou tema abordado na sala de aula durante sua experiência educativa. É uma situação a considerar dado o número de material colhido, que nos leva a refletir sobre a trajetória e a linha estudantil traçada ao longo do Ensino Médio. Após 3 anos de estudo, por que um(a) aluno(a) não recorda algo que marcou a passagem dessa disciplina?

Um grupo de 130 estudantes (12,18%) citou política, mas não justificou porque esse tema chamou atenção. O que teria motivado alunos(as) a citarem expressivamente um assunto polêmico, às vezes negligenciado na sala por visões ideológicas, formação docente insuficiente e o receio de represálias ou ouvidorias em tempos de escola sem partido?

Algo surpreendente nos foi revelado quando vimos que Filosofia foi citada como tema por 40 participantes (3,74%). A justificativa para esse grupo também não foi identificada. Além de Filosofia ter sido citada como uma temática sociológica, outros assuntos que fogem ao campo da Sociologia foram encontrados, como uma possível temática estudada pela área, como foi, por exemplo, a Era Vargas. Para uma melhor compreensão da análise, estamos considerando como pertencente à disciplina de História.

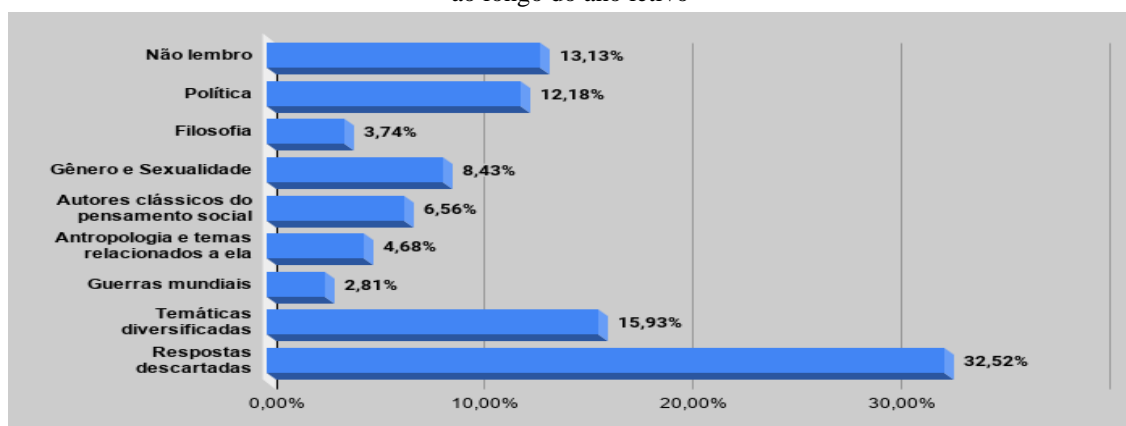
A temática Gênero e Sexualidade foi apontada por 90 (8,43%) estudantes, sendo que em algumas respostas apareceram justificativas. Estranhamente cerca de 70 respostas (6,56%) tinham alguns autores clássicos do pensamento social como algo que marcou durante a aula. Dentre eles podemos citar: Durkheim, Max Weber, Karl Marx e nesse cenário encontramos o nome de Nicolau Maquiavel.

Não ficou evidente se os(as) estudantes não conhecem os objetos de estudo da Sociologia e/ou não sabem diferenciar o que Moraes e Guimarães (2011) chamam de os princípios metodológicos que orientam o ensino da disciplina, verificáveis em três recortes – conceitos, temas e teorias.

Antropologia e questões relacionadas a ela foram citadas por 50 (4,68%) respondentes do questionário. 30 estudantes (2,81%) tiveram como escolha do tema Guerras Mundiais.

Nas demais respostas, um total de 170 (15,93%), encontramos temas diversificados que dificultaria enquadrá-los em alguma categoria. Tivemos que desconsiderar 347 (32,52%) das respostas, por encontrarmos repetições e também elementos que não atendiam ao que estava sendo investigado.

Gráfico 16 – Qual assunto ou temática trabalhado na aula de Sociologia chamou atenção do(a) estudante ao longo do ano letivo



Fonte: Elaborado pelo autor.

Sobre não lembrar de algum tema das aulas de Sociologia, trabalhamos com a hipótese que os(as) alunos(as) passaram pelo Ensino Médio e não registraram nenhum deles por não considerá-los relevantes para sua formação ou não deram importância por não ser uma disciplina tão cobrada nos exames e avaliações. É possível também que os(as) estudantes tenham optado por dizer que não lembram nenhum tema por não quererem se comprometer com a continuidade da resposta. Devemos atentar para o fato de que discentes não apontaram tema, provavelmente esquecidos ou refutados por eles no decorrer do curso.

De modo geral, existe um conjunto de exemplos de como o(a) professor(a) pode abordar uma temática em sala de aula se aproximando bastante da perspectiva de vida de estudantes. A Sociologia é uma disciplina que promove debates temáticos nas aulas, muitas vezes tidos como tabus e/ou demandas de minorias sociais. Contudo, a pluralidade de temas que podem ser abordadas pelo componente curricular da Sociologia envolve diversas perspectivas de orientações teóricas e metodológicas que servem para que a experiência formativa estudantil tenha uma maior aproximação com os temas propostos nas Ciências Sociais.

Os dados revelaram que a política constitui um tema de interesse dos(as) estudantes. Ela deixa de ser vista como uma Ciência Social e passa a ser encarada como uma temática a ser tratada na sala de aula. Os(as) alunos(as) não apresentaram razões pelas quais a política foi para eles(as) um tema gerador de debate no Ensino Médio. Com a ausência desses argumentos somos

motivados a pensar que o cenário atual e a recente massificação do discurso polarizador das correntes partidárias, direita e esquerda, tenham mobilizado discussões sobre assuntos pertinentes à política em si. Reconhecemos que há uma preocupação em fazer com que estudantes entrem em contato com conceitos e temas básicos da Ciência Política, sendo que eles podem ser apreendidos verdadeiramente a partir da relação direta com o cotidiano desses sujeitos.

[...] pode-se afirmar que existe uma presença da Ciência Política demarcada na Escola Básica, ainda que muito há de se desenvolver neste sentido, seja via melhores condições de formação do professor, seja mais pesquisas específicas sobre o tema. [...] a importância que o ensino dos conhecimentos da Ciência Política tem para que o Ensino Médio seja uma etapa da educação em que o aluno tenha realmente acesso a ferramentas teóricas adequadas para construir concepções próprias e originais sobre a sociedade na qual ele está inserido e refletir sobre as relações de poder que permeiam a ação humana. Com isto, tem-se que os estudos de Ensino de Sociologia e Ciência Política podem vir a contribuir para um maior aperfeiçoamento da prática docente, sabendo-se que [...] a presença desta área de conhecimento na escola não significa um trato sob a perspectiva analítica da Ciência Política de modo que, uma agenda de pesquisas permanece aberta, sendo este trabalho uma modesta contribuição para o desenvolvimento da mesma (MAGALHÃES, 2018, p. 56-57).

É importante que o ensino de Sociologia traga temas relacionados à política em seu programa para que estudantes possam desconstruir percepções, que muitas vezes podem parecer com uma visão leiga de que a política é vivenciada apenas em períodos de eleições e votações. Saber sobre política contribui para que os instrumentos conceituais sejam convertidos em saberes escolares. E ao trabalhar com temas sensíveis que podem afetar diretamente a vida das pessoas, a Sociologia mobiliza, no território escolar, temas necessários à plena formação cidadã, tais como: respeito às diferenças, pluralismo de ideias, liberdade e democracia, etc. A educação política é uma das grandes carências na formação do povo brasileiro.

A política no ensino de Sociologia é uma construção de todos os segmentos da escola, e quando não a fazemos, estamos diante de uma opção de politização, mas essa politização pressupõe outros resultados que talvez fujam ao verdadeiro propósito da disciplina. É necessário que a política deixe de ser um conteúdo pontual e se converta também numa prática em nossas escolas, no sentido de ampliar a visão de estudantes e da comunidade escolar, sobre sua função enquanto agente transformador da realidade com responsabilidade social.

Direcionando nossa atenção para os dados, vimos que vários(as) estudantes mencionaram como resposta no questionário a Filosofia além de temas diretamente vinculados à História como algo que ele(a) considerou importante nas aulas de Sociologia. Apesar de não aparecerem justificativas por essa escolha, somos levados a acreditar que o(a) professor(a) que leciona Filosofia e História, seja o(a) mesmo(a) que atua na docência do componente da

Sociologia. A partir dessa observação deduzimos que esse corpo discente respondente não sabe diferenciar os conteúdos ensinados por esse(a) profissional, pois a disciplina não está materializada em sua essência pedagógica ou epistemológica, mas personificada na figura do(a) professor(a) enquanto agente de mediação do conhecimento.

Essa imbricação de Ciências Humanas aparentemente mostra que a Sociologia não tem uma identidade definida frente às outras disciplinas. O conhecimento marcado pela criticidade, pesquisa e pelo questionamento social, não é diferenciado do conhecimento filosófico baseado na reflexão e construção de conceitos e ideias a partir do uso do raciocínio em busca do saber. Nem mesmo do conhecimento histórico que tem como base a interpretação dos fatos ou das experiências humanas, por meio dos registros e vestígios deixados por um povo em um determinado local e tempo. Com isso, podemos considerar:

É sempre bom alertar que essa relação da Sociologia com as outras disciplinas, com o currículo ou com a comunidade escolar nem sempre se faz com tranquilidade, seja porque nem sempre a condição de “objeto” de estudo é confortável, seja pelo caráter crítico que a pesquisa sociológica apresenta. O simples deslocamento da disciplina desses limites – de disciplina para ciência, de ensino para pesquisa – revela um caráter questionador, muitas vezes identificado como estranho (estrangeiro, de estranhamento) ou mesmo irônico (desnaturalizador, desestabilizador). Assim, não se trata de uma experiência fácil nem de aceitação geral porque certamente seus objetivos não estão somente no campo do conhecimento, mas também no da intervenção. Por isso, o professor de Sociologia deve avaliar bem antes de iniciar essa empreitada e estar certo das consequências e dos limites de tal experimentação. Apenas se anota aqui essa possibilidade para mostrar que a presença da Sociologia na escola não se limita à garantia da diversidade curricular – como se chegou a chamar, enriquecimento pedagógico –, senão a uma postura política da comunidade escolar (BRASIL, 2006, p. 115).

O questionário mostrou que as aulas onde foram trabalhadas questões ligadas ao Gênero e à Sexualidade apareceram como assuntos citados por estudantes, relatando por qual motivo esses temas teriam sido recordados por eles(as) como importantes no Ensino Médio.

É algo que todos falam usando o senso comum e que é alvo de constante preconceito (SUJEITO U, 2019);

Porque estão sendo visto e vivido pela a sociedade atual, e podemos compreender perfeitamente a posição de cada indivíduo da sociedade sobre esse assunto e os alunos podem expressar o seu ponto de vista sobre o que está sendo estudado (SUJEITO U1, 2019);

Porque demonstra que não podemos nos considerar ser humano perfeito se não acabar com o preconceito com o outro (SUJEITO U2, 2019);

Do assunto que mais me chamou atenção foi a diversidade. Porque ainda não é muito tratado nas salas de aula (SUJEITO U3, 2019).

Os dados revelaram que os(as) jovens reconhecem a necessidade da abordagem de conteúdos envolvendo temas relacionados ao gênero e à sexualidade, por entenderem que

ajudariam a superar o discurso vazio de “referências indispensáveis para promover a desnaturalização e estranhamento” como defendem Moraes e Guimarães (2006, p. 45).

A temática ganha interesse de estudantes que se mostram atraídos(as) pelo estudo por acharem que irão debater ou falar sobre assuntos que para eles(as) foi sinônimo de proibição durante a sua fase educacional. Por se tratar de uma temática polêmica, muitas vezes o trabalho em sala não é realizado porque o(a) próprio(a) docente não se sente confortável para ensiná-la. Seja por carência de formação, decisão pessoal, princípios religiosos entre outros fatores que interferem na continuidade do processo de ensino e aprendizagem.

Quando se propõe o recorte de temas para o ensino da Sociologia, não se faz isso pensando analisar os chamados “problemas sociais emergentes” de forma ligeira e imediatista. Muitas vezes, sem se preocupar muito com o que vai ser analisado, o professor propõe: “Hoje vamos discutir um assunto muito importante: a sexualidade”, e a partir daí vai perguntando aos alunos o que eles acham disso ou daquilo. Assim, o que se tem no final é uma coleção de obviedades ou manifestações do senso comum. Ora, a Sociologia posiciona-se contra esse tipo de abordagem, e o recurso aos temas visa a articular conceitos, teorias e realidade social partindo-se de casos concretos, por isso recortes da realidade em que se vive (BRASIL, 2006, p. 120).

As aulas de Sociologia que se propõem discutir questões como gênero e sexualidade, servem para desconstruir estereótipos, marcadores e visões recrudescidas, tais como machismo e sexismo, que implicam ou estão diretamente ligados a essa cultura do não respeito às diversidades. Estudantes carecem de formação e informações, para aumentarem o seu repertório e trocar conhecimento com debates gerados durante as aulas.

A Sociologia é uma disciplina com um potencial para trabalhar essas questões com discentes, para que repercutam diretamente na comunidade escolar. Para tanto, a escola deve contar com recursos materiais e humanos suficientes para desempenhar esse trabalho. Compete à SEDUC fornecer insumos e oferecer momentos formativos para que a equipe tenha condições de trabalho e se sentir fortalecida para ampliar o debate com estudantes e com as famílias.

Quando trabalhamos gênero e sexualidade, estamos fortalecendo de modo geral a escola, para que ela cumpra um papel de mostrar aos filhos e às filhas de diferentes famílias que existem muitas outras formas de ser homem e de ser mulher. É um compromisso fazer com que o(a) adolescente entre em contato com pessoas provenientes de famílias com valores diversos e aprenda a conviver numa relação de igualdade com as outras pessoas.

O aprendizado dos papéis de gênero é um processo muito complexo que envolve muito mais do que as interações entre pais e filhos. Ele abrange não apenas os agentes de socialização primária, desde a mais tenra idade, mas também figuras de autoridade como professores, orientadores, profissionais, sacerdotes, entre outras, que procuram impor suas ideias acerca do comportamento de gênero apropriado às crianças. Além disso, a forma como o processo de socialização se dá no interior das relações familiares e, posteriormente, na educação escolar, será fundamental para o tipo de

identidade de gênero que a criança desenvolverá em sua vida adulta (PIMENTA, 2010, p. 143).

Como parte dos assuntos listados, vimos que os autores clássicos da Sociologia apareceram nas respostas como preferência de alguns(mas) estudantes. Não houve justificativa apresentada no bloco de explicações, o que nos impede de saber melhor até que ponto esses autores, denominados o tripé da Sociologia, foram importantes para a aprendizagem dos(as) estudantes. Esses sociólogos não são a mesma pessoa, não pensam iguais e não falam do mesmo objeto. Porém, os três desempenham ainda um papel muito importante para começar a pensar a sociedade e elaborar conceitos específicos que acabaram evoluindo para os conceitos sociológicos que conhecemos hoje. Mesmo sem muitos registros discursivos escritos, tentaremos relacionar as contribuições desses autores clássicos para a formação de jovens nos estudos da Sociologia.

[...] em especial que trate da tríade de autores clássicos – Marx, Weber e Durkheim, que muitas vezes percorre um curso inteiro dando a impressão de que tais autores são complementares e obrigatórios. Sabe-se que nem uma coisa nem outra. Há entre eles possíveis interseções quando tratam dos mesmos objetos ou se referem aos mesmos conceitos. No entanto, pode ocorrer aí oposição e significação diversa, mostrando que eles não coincidem. Por vezes, há entre esses autores “vazios teóricos”, isto é, fenômenos de que suas teorias não dão conta, quer pela inexistência de tais fenômenos na época quer pelos limites da própria teoria. Como se sabe, as teorias respondem aos problemas de sua época, e os autores dialogam com seu tempo. Assim, outros autores impuseram-se e também já podem ser considerados clássicos porque acrescentaram outros modelos explicativos ou compreensivos acerca de fenômenos que ou surgiram depois daqueles autores pioneiros ou que eles não conseguiram responder ou sequer circunscrever. Assim, dependendo do recorte que se faz, certos autores são obrigatórios e outros não, inclusive aqueles tidos como incontornáveis, sem contar que certos autores contemporâneos trazem em suas teorias referências implícitas àqueles da tradição (BRASIL, 2006, p. 115).

Ensinar Sociologia requer, sem dúvidas, uma apresentação desses pensadores e um diálogo com eles sempre que possível, associando suas teorias na explicação ou identificação de algum fenômeno social. Se os(as) estudantes se reportaram aos autores clássicos, fica notório que suas teorias ainda circulam nas salas de aulas e que eles são trabalhados no Ensino Médio por professores(as). Portanto, não podemos afirmar se os(as) alunos(as) mencionaram os clássicos porque realmente se encantaram por suas contribuições teóricas ou se não foram apresentados outros(as) autores(as) importantes, atuais e contemporâneos(as) do pensamento social.

Queremos evidenciar, que não intencionamos com isso, dizer que os clássicos estariam ou deveriam perder espaço para pensadores(as) mais recentes e que teriam uma abordagem sociológica mais compreensível e atrativa ao(à) jovem estudante. Reconhecemos a presença de Durkheim, Marx e Weber no currículo, pois entendemos que suas contribuições

são ainda uma forma privilegiada de ensinar Sociologia, deixando mais notória a posição sobre o uso desses autores na construção dessa ciência, como disciplina iniciada na Educação Básica apenas no Ensino Médio.

Acreditamos que os(as) estudantes, em função de procedimentos metodológicos, puderam refletir e analisar alguns conteúdos, como ressalta Martins (2019), a partir de teorias elaboradas por autores clássicos desta disciplina, tanto no espaço da sala de aula como fora dela.

O componente curricular da Sociologia, cujo intuito maior é abranger aspectos da vida social, é um dos poucos que oportuniza trabalhar temas do cotidiano e que muitas vezes são omissos ou negligenciados em outras disciplinas. Sendo assim, podemos abordar questões que estimulem a participação discente e a reflexão sobre a realidade em que vivem. É indispensável relacionar o conteúdo das disciplinas ao dia a dia dos(as) alunos(as), de maneira que esse exercício constante consiga educar o olhar desses sujeitos na prática da leitura da realidade social, numa dimensão teórica e científica.

Perante o exposto, podemos conferir que o ensino de Sociologia, por meio de temáticas, consagra a fala e a participação de estudantes, superando práticas limitadoras e promovendo melhor alcance de um ensino mais democrático. As combinações são infinitas cabendo ao professor ou à professora encontrar aquelas que melhor se adequem a sua necessidade. Também existe a possibilidade de dialogar com estudantes e propor em conjunto uma nova forma de aula.

3.6 Assuntos ou temas que os(as) estudantes gostariam de ter estudado

Buscamos saber qual tema ou assunto não foi abordado nesse período em que os(as) alunos(as) estiveram em contato com a disciplina de Sociologia na escola, mas que segundo eles(as) deveriam ter visto em pelo menos uma das séries do Ensino Médio.

Para nossa surpresa, 290 estudantes (27%) deixaram registrado que não saberiam responder a pergunta ou não lembravam nenhum assunto. Os conteúdos ensinados foram suficientes para as reduzidas respostas que apresentaram justificativa. Como estavam concluindo o Ensino Médio, sabiam que tinham visto tudo que era importante para passar de ano e outros(as) afirmaram que não teriam curiosidade de conhecer mais nada, pois sabiam que o(a) professor(a) tinha dado tudo que estava no livro.

Pelo alto número de respostas que mostraram indecisão ou indiferença a pergunta, aliada àquelas descartadas (326 ou 30,5%), estimamos que os(as) estudantes não se

interessaram em responder a pergunta por algumas razões, tais como: acharam semelhante à realizada anteriormente; não atribuíram importância por acreditarem que se um conteúdo não foi ensinado próximo ao término do ano letivo não iria servir exigir uma compensação; prevaleceu o sentimento de conformidade para seguir o roteiro de estudo estabelecido, muitas vezes tendo o livro didático como guia, conforme apontaram nas devolutivas.

Nota-se, a partir daí, a importância de envolver estudantes nos processos de elaboração de documentos educativos da escola, dando oportunidade de opinar sobre assuntos do interesse e, juntamente com o corpo docente da unidade de ensino, construir propostas diferenciadas que promovam uma prática democrática e o protagonismo juvenil tão defendido pela SEDUC.

Ramos (2011) fala da necessidade de avançar o pensamento sobre o currículo do Ensino Médio, ultrapassando a marca conteudista e/ou tecnicista que o caracteriza, para que não se confundam com vieses de pragmatismos ou atendam somente os interesses ligados ao economicismo.

Não estamos querendo dizer com isso que o(a) professor(a) perderá sua autonomia nas escolhas dos conteúdos que ele(a) julga necessário para lecionar em cada série do Ensino Médio, desde que respeite as orientações legais, consulte os documentos nacionais e considere as especificidades locais. O que se pretende é despertar no(a) docente a prática do diálogo com estudantes para que sigam na promoção do ensino de Sociologia, onde as necessidades juvenis sejam ouvidas e também vinculadas à matriz curricular da escola. As demais respostas contabilizadas no questionário direcionadas a essa pergunta estão assim distribuídas: 20 citaram cultura e ideologia (2%), 10 destacaram temas ligados à religiosidade (1%) que também poderiam ser incluídos na categoria cultura, 40 (4%) voltaram a mencionar temas como gênero e sexualidade, houve uma considerável indicação de política como tema a ser estudado 70 (6,5%), outros 20 (2%) destacaram a corrupção, que também poderia estar vinculada à categoria política, 30 (3%) lembraram-se dos direitos humanos, os autores clássicos do pensamento sociológico reapareceram nas respostas de 50 estudantes (5%), mídias e redes sociais em 20 (2%), as outras demais respostas foram pulverizadas em temas que poderiam facilmente ser alocados em algumas categorias já citadas. Preocupantemente não se enquadrariam especificamente na disciplina Sociologia, como, por exemplo, mundo entre guerras e conflitos armados no Oriente Médio.

Presumindo que essas temáticas não tenham sido abordadas em sala, supomos que elas talvez não foram selecionadas ou foram dispensadas do projeto de ensino anual, não

tenham sido ensinadas em virtude do número de horas anuais da disciplina, o calendário escolar marcado por datas festivas e eventos externos, entre outros.

Isso tudo revela a necessidade de rever melhor o currículo a ser adotado, os conteúdos programáticos ofertados, as matrizes de referência consultadas, documentos orientadores e o próprio projeto de ensino da disciplina elaborado, visando diminuir o impacto da ausência de algum conteúdo ou assunto indispensável para a vida educativa estudantil, seja para ele(a) ingressar na universidade, para seu interesse pessoal ou a vida profissional.

Sabemos o quanto é difícil para o(a) profissional que leciona Sociologia nas escolas de Ensino Médio definir os conteúdos considerados por ele(a) como essenciais para a aprendizagem de estudantes e compor a matriz curricular da unidade escolar onde trabalha. Acrescentamos a isso o exíguo tempo de planejamento para elaborar as aulas, principalmente se tiver que lecionar mais de uma disciplina. Outro fator que obstaculiza o exercício dessa seleção de conteúdos está na amplitude do campo de atuação da Sociologia, na variedade de conceitos e teorias requeridos para explicar melhor o tema, a dinâmica de fenômenos e acontecimentos que sucedem em nossa sociedade, alimentando constantemente e simbolicamente o catálogo de assuntos que poderiam ser objeto de estudo todos os dias nas aulas de Sociologia.

3.7 Autores clássicos: um traço marcante na disciplina

Embora tenham sido aludidos anteriormente, investigamos qual teórico da Sociologia foi trabalhado em sala de aula no decorrer do Ensino Médio, que na opinião do(a) estudante merecia destaque, sendo solicitado uma justificativa da escolha.

Essa pergunta gerou algumas inquietações e estranhamentos diante das devolutivas apresentadas, seja pela diversidade de autores citados fora do que convencionalmente poderíamos classificar como teórico da Sociologia, como também pela quantidade de resultados considerados incompatíveis com o teor da pergunta feita.

Cerca de 120 estudantes (11,2%) afirmaram não lembrar de nenhum teórico da Sociologia que tenha sido trabalhado em sala de aula nas séries que estudaram durante o Ensino Médio. Mais uma vez estamos diante de um dado que pode refletir eventuais situações motivadas pelas respostas apresentadas. Suspeitamos que os(as) respondentes não quiseram prolongar seu discurso escrito por meio da justificativa. Considerando o dado como real, é difícil acreditar que nenhum teórico tenha sido lembrado nesse período de estudo, pois ao

menos os clássicos, obrigatoriamente, devem ser abordados, pois estão presentes em todos os livros didáticos adotados pelas escolas que compõem a CREDE 8.

Se o(a) aluno(a) não consegue lembrar de pelo menos um autor clássico, dificilmente ele(a) terá condições de conhecer minimamente as teorias sociológicas básicas e indispensáveis para explicar os fenômenos presentes em nosso meio. É impossível um(a) estudante falar de Fato Social sem se reportar a Durkheim, Ação Social sem relacionar Weber e Classe Social sem associar a Karl Marx. Por isso, insistimos em acreditar que os(as) estudantes tentaram disfarçar essa resposta do mesmo modo que fizeram 195 (18%) colaboradores(as) da pesquisa, afirmando que lembravam de todos os autores que estudaram no Ensino Médio. Mas quem foram esses autores e quantos foram no total?

Os dados oriundos das respostas não nos permitiu fazer uma análise mais detalhada. Não foi possível, ter acesso as matrizes curriculares das escolas da CREDE 8 referentes ao ano letivo de 2019, ano em que a pesquisa foi realizada. Reconhecemos que manusear as propostas de ensino da disciplina e os planos de aulas dos(as) professores(as) ajudaria a fazer uma cartografia de todos os teóricos citados nesses documentos, e, conseguinte, entender quantos estavam previstos para serem ensinados e quantos realmente foram vistos em sala de aula durante o Ensino Médio.

Pelo levantamento feito, destacamos que 141(13,2%) estudantes afirmaram que nenhum teórico havia chamado sua atenção ou despertado interesse quando estudou Sociologia na escola. É um número considerável se comparado também com as respostas apresentadas anteriormente. O que leva o(a) aluno(a) a não se identificar com os teóricos da Sociologia?

Nenhum me chamou atenção porque sei que eles não vão servir para eu passar no ENEM. Sociologia não cai no ENEM (SUJEITO V, 2019);

Não gosto de nenhum porque essa história de entender a humanidade não serve muito (SUJEITO V1, 2019);

De nenhum desses caras porque é tudo muito relativo o que eles falam. Eu tô aqui falando uma coisa e amanhã é outra completamente diferente cara, porque a sociedade é muito estranha, o homem é muito estranho e não dá pra gente pensar em entender sociedade não (SUJEITO V2, 2019);

Não gostei muito desses sociólogos. É muita coisa pra gente ler e no final não leva a canto nenhum. É diferente quando você faz um cálculo que vai servir para você fazer um projeto (SUJEITO V3, 2019);

Eu não tenho nada contra a matéria. Mas não gostei de estudar sobre os teóricos. A gente ficou mais de uma mês tendo aula sobre Durkheim e não saía do canto. O professor falou tanto desse cara que eu acabei enjoando (SUJEITO V4, 2019).

Apoiando o que defende Bodart (2018), acreditamos que o conceito de Sociologia precisa ser mais bem difundido nas escolas da CREDE 8 para que estudantes compreendam sua

real intencionalidade e importância. Os teóricos, independente de que período ou escolas pertençam, são meios condutores e indutores para garantir a compreensão de que a Sociologia é uma ciência e o que ela pretende como tal, além de desconstruir essa visão que a Sociologia só interessa aos(às) estudantes que dela precisarão para seus fins pessoais.

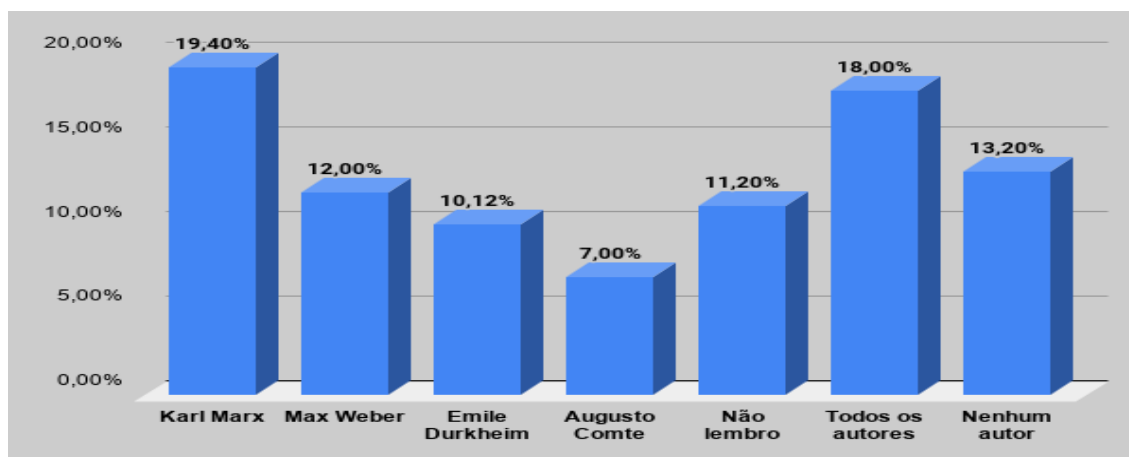
Outro aspecto que gerou insatisfação, relatado por alguns(mas) discentes, se deve ao tempo dedicado ou prolongado para realização dos estudos que tem como pano de fundo os autores da Sociologia. Como já mostramos em linhas anteriores, a quantidade de horas-aula destinada à disciplina na matriz curricular e também o tempo pedagógico. Na maioria das vezes esses elementos comprometem o trabalho docente e as tentativas de lecionar o conteúdo projetado para o ano letivo.

[...] a avaliação de que a baixa carga horária, restrita a uma aula semanal, é elemento de distinção em relação a outras disciplinas, implicando no preterimento da Sociologia em relação àquelas ministradas com maior carga horária. [...] Isso induz o aluno a ver com desimportância as disciplinas que tem uma aula só, porque ele vai acabar pensando, se tem uma aula só, isso aí não deve ser tão relevante quanto matemática e português. Além disso, a baixa carga horária semanal da disciplina acarreta maior número de turmas por professor, carreando, conseqüentemente, em mais alunos sob sua responsabilidade e em menor dedicação do professor para cada turma/ aluno [...] é possível que o professor tenha [...] sobrecarga de trabalho, com um grande número de provas e outras atividades aplicadas em sala de aula para corrigir e muitos diários de classe para serem preenchidos. Um professor de português ou matemática, por exemplo, que possua um cargo, leciona em apenas 4 turmas, o que diminui o número de diários e de provas e trabalhos a serem corrigidos. [...] Quando as reuniões são para discutir questões relativas às turmas, como comportamento ou aprendizagem, novamente a baixa carga horária da disciplina aparece como um problema, pois, primeiro, são ouvidos os professores que passam mais tempo com os alunos (FRAGA; HELPES, 2017, p. 117).

A partir do que foi mostrado é compreensível que o(a) professor(a) necessite de um tempo maior para aprofundar um determinado assunto, já que na maioria das vezes não consegue esgotar um tema em apenas uma aula. Vários fatores cooperam para que a duração da aula tenda a diminuir, e, conseqüentemente, com isso, a vida, a obra e o pensamento daquele autor alarga-se por semanas e se duvidar ultrapassa um mês. Isso pode gerar certo descontentamento para um determinado número de estudantes porque eles(as) não viram o conteúdo avançar e algo novo que tanto eles(as) esperavam acabou não sendo apresentado.

Para um grupo de 207 (19,4%) estudantes, Karl Marx figurou como o teórico mais lembrado, seguido de Weber, preferido por 129 (12%), logo viria Durkheim, citado por um número de 108 (10,12%) dos(as) participantes e por último Augusto Comte, recordado por 72 (7%) dos(as) alunos(as).

Gráfico 17 – Autores da Sociologia estudados pelos estudantes durante o Ensino Médio



Fonte: Elaborado pelo autor.

Notamos o predomínio dos teóricos clássicos do pensamento sociológico mundial. Aqueles autores que estão presentes nos livros didáticos com seções ou capítulos inteiros destinados às contribuições teóricas e metodológicas que eles deixaram para o ensino da Sociologia, sejam na Educação Básica ou no ensino Superior.

Não visualizamos no quadro de respostas, nenhuma menção a outros teóricos tidos como importantes da Sociologia mundial moderna, tais como: Lefebvre, Hall, Lowy, Boaventura, Touraine, Parsons, Bauman, Giddens, entre outros, não apareceram nos registros. O mesmo se deu para alguns dos integrantes da Sociologia contemporânea, dentre os quais podemos citar: Bourdieu, Habermas, Castells, Kuhn, Maffesoli, Morin, Dubet e outros representantes. Verificamos também a ausência de referências da Sociologia brasileira nas respostas concedidas por estudantes. Com isso, nomes como os de Florestan Fernandes, Gilberto Freyre, Sérgio Buarque de Holanda, Caio Prado Jr, Darcy Ribeiro, Octavio Ianni, Antônio Candido, Gabriel Cohn, Francisco de Oliveira e demais autores, lamentavelmente não estiveram nos registros do formulário de coleta de dados.

Hipoteticamente, acreditamos que os autores acima listados, bem como outros que não estiveram presentes no elenco, não tenham sido trabalhados em sala de aula ou foram conduzidos de forma simples, provavelmente superficial, o que não motivou o(a) estudante a conhecer mais sobre suas contribuições. Se esses teóricos realmente não foram apresentados ao longo do Ensino Médio, partimos do pressuposto que os(as) docentes por razões diversas escolheram por lecionar os clássicos, tendo em vista a facilidade de disposição dos conteúdos e materiais presentes nos livros didáticos.

Ao tentar saber quais teóricos da Sociologia foram trabalhados com estudantes ao longo do Ensino Médio, nossa intenção foi de inteirar e fazer um levantamento, considerando

a realidade e contexto da região. Nosso intuito foi de alertar a escola, para mostrar aos(às) jovens, possibilidades de conhecerem pensadores(as) que merecem ser estudados(as), de modo que o conhecimento sociológico possa ser ampliado. Isso possivelmente irá garantir uma proximidade do universo educacional com o mundo real do(a) aluno(a), o que, de certa forma, tornaria a Sociologia mais palatável e apreciada por discentes. Como diz Bodart (2019), precisamos acreditar ser fundamental tornar a Sociologia mais conhecida aos não sociólogos, bem como entendermos a necessidade de ampliar as estratégias de ensino.

A partir de agora, veremos o que disseram os(as) estudantes sobre Comte, Durkheim, Marx e Weber, para tentarmos entender como esses autores marcaram suas percepções e por qual razão seus aportes teóricos circularam nos espaços escolares.

Das poucas respostas que foram dadas sobre Comte com justificativas, percebemos que os(as) estudantes gostaram de saber sobre o positivismo, como essa corrente filosófica influenciou na política brasileira e também como se iniciaram as primeiras tentativas de explicar a sociedade.

Eu gostei mais do Comte. Achei interessante como ele fala da Igreja. Acho que ele tinha razão. A ciência é quem consegue explicar as coisas de forma mais certa (SUJEITO X, 2019);

Sim. Gostei do Comte porque ele tinha um jeito de olhar a sociedade diferente. O lance da ordem eu achei bacana porquê de verdade não dá para ter progresso se a gente não se organizar como sociedade (SUJEITO X1, 2019);

Dos que eu gostei me chamou atenção Comte. Eu não sabia que a frase da bandeira do Brasil tinha relação com o que ele ensinou. Por isso que é bom a gente estudar né? (SUJEITO X2, 2019).

Perante os dados, não encontramos nenhuma resposta que falasse sobre a trajetória biográfica do autor, muitas vezes utilizada para entender sua formação intelectual. Considerado por muitos como o pai do pensamento social, Comte na verdade era formado em Filosofia, até porque a Sociologia não existia enquanto ciência. Não é possível dimensionar a presença dele nos livros didáticos adotados por professores(as) porque encontraríamos na CREDE todos os volumes disponíveis no último Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Contudo, nota-se que os(as) estudantes conseguiram absorver e compreender algumas questões desenvolvidas por Comte, como o entusiasmo pela ideia de razão, a confiança na ciência devido às inovações tecnológicas e a uma visão esperançosa que a ciência fosse a única fonte segura de conhecimento.

Por sua vez, dentre os conceitos básicos criados por ele, nada foi dito sobre a teoria dos três estados, onde ele mostra que formas de pensar ligadas ao misticismo, à religião e tudo

aquilo considerado abstrato estavam ultrapassadas. A segurança do conhecimento só viria com o pensamento científico.

Apesar de ser tido como ultrapassado no campo acadêmico, Comte tem sua importância para a Sociologia, pois ele consegue dar os primeiros passos para a construção dessa nova ciência, que hoje, consolidada, é uma das formas de saber mais profundas sobre as relações sociais.

Outro teórico que esteve presente nas devolutivas de alunos(as) foi Durkheim. Esse autor e seus colaboradores emanciparam a Sociologia e deram a ela um caráter científico rigoroso. Por essa razão ele é frequentemente trabalhado na disciplina quando se pretende mostrar como ela se torna uma ciência, como ganha um objeto de estudo próprio e como são definidos o método e as aplicações dessa nova ciência.

Dos teóricos que eu gostei foi Durkheim. Achei interessante o que ele explica por fato social. Se você olhar bem vai entender que é muito massa e é igualzinho com a nossa vida mesmo (SUJEITO W, 2019);

Eu lembrei do Durkheim por causa do fato social que eu achei bem legal. Praticamente tudo que a gente faz em sociedade é fato social (SUJEITO W1, 2019);

Durkheim. Porque é interessante essa forma que ela usa para explicar nosso comportamento nas sociedades. Eu não sei dizer bem, mas achei interessante o lance da pressão, tipo assim, eu faço uma coisa e no final é a sociedade que manda no meu comportamento (SUJEITO W2, 2019);

Eu curti muito estudar sobre Durkheim. Eu sou muito ligada à moda. Quando a professora falou que possivelmente vestir era um fato social eu fui pesquisar e vi que nem sempre prevalece a nossa vontade no que vestir (SUJEITO W3, 2019);

Durkheim. Eu gostei desde o dia que o professor falou do suicídio. Ele não explicou bem. Ai eu fiquei curioso e fui pesquisar sobre o assunto. Eu fui achando que era uma coisa e aprendi outra (SUJEITO W4, 2019).

Examinamos que estudantes se mostraram motivados(as) a gostar de Durkheim atraídos(as) pelo conceito de fato social. Assunto indispensável para quem estuda Sociologia, seja na Educação Básica ou no Ensino Superior.

O conceito de fato social pode se tornar bem sedutor e intrigante para o(a) educando(a), pois a partir dele é possível iniciar a exercer um processo de estranhamento diante de alguns comportamentos que são considerados normais. O(a) aluno(a) começa a tirar as lentes do senso comum e agora percebe que determinados fatos obedecem as três características básicas que são: coercitividade, exterioridade e generalidade.

Dependendo de como o(a) docente trabalha isso em sala de aula, com os recursos metodológicos adequados, fazendo a problematização do tema, usando o material didático e

todos os insumos necessários para garantir a mediação pedagógica durante a aula, certamente, o fato social de Durkheim, cairá no gosto de estudantes pela conexão que ele pode realizar com diversos exemplos e situações do seu cotidiano.

O fato social constitui a base do método durkheimiano. [...] Durkheim empenha-se em defini-lo, destacando suas principais características. Primeiramente, argumenta que o qualificativo é correntemente empregado sem maior precisão para referir-se àqueles fenômenos que, no interior da sociedade, apresentam algum tipo de interesse social. Sob este prisma, não há acontecimento humano que não possa ser por ele englobado. Afinal de contas, todo indivíduo desempenha funções variadas como comer, beber, dormir, pensar etc. e a sociedade tem o maior interesse que estas funções sejam regularmente exercidas. Contudo, se esses fatos fossem sociais, a Sociologia não teria objeto próprio, já que o seu domínio se confundiria com o da Biologia e o da Psicologia. Este tipo de generalização, difusa inclusive entre alguns de seus intérpretes, é o que emperra o desenvolvimento da Sociologia. Este é um ponto que não se pode ignorar: o que o sociólogo chama de “fato social” dispõe de propriedades específicas, distintas daquelas estudadas pelas outras ciências da natureza. Não há nisso qualquer demérito. Trata-se apenas de distinguir o que pertence ao reino da ciência social. Disso decorre que o fato social possui traços muito diferentes daqueles encontrados em outros tipos de fenômenos. Sobre este ponto em especial, Durkheim procura desde o início situar o leitor. Logo no primeiro capítulo, intitulado “O que é fato social?” o sociólogo destaca os seus traços fundamentais, quais sejam, exterioridade, coercitividade e generalidade[...]” (VARES, 2016, p. 106).

Também com base nas respostas, notamos que os(as) discentes entenderam e conseguiram associar algumas características que compõem o fato social aquilo que eles(as) identificaram como algo do interesse pessoal, a algo que o(a) tenha deixado intrigado(a). Talvez pela informação nova ou aproximação mesmo que discreta com a Sociologia. Para os(as) jovens, se inicia um desafio particular, especialmente pela ocasião de estarem sendo iniciadas algumas reflexões importantes sobre a construção da Sociologia como disciplina, dando enfoque para um tema habitual desse componente curricular.

Algumas respostas apontaram para outras relevantes questões teóricas elaboradas por esse autor, como foi o caso do suicídio. Sempre polêmico, além de pertencer à Sociologia como fato a ser analisado, ele perpassa por outras áreas de conhecimento, o que permite ser visto por campos do saber específicos e definições mais particulares. Nos últimos anos temos percebido uma preocupação por parte da SEDUC com o intuito de minimizar os casos na rede estadual de ensino, através da promoção anual de ações preventivas em parcerias com outras instituições e organizações do terceiro setor. A fala de estudantes nos faz pensar que a temática tenha ganhado voz e importância por se tratar de algo presente e que provavelmente perpassa o ambiente escolar ou a comunidade onde estão inseridos(as).

Sem dúvida, para o(a) estudante, aprender sobre o suicídio tendo como aporte teórico a Sociologia é interessante, pois ele(a) terá a possibilidade de debater em sala e conhecer

uma diferente abordagem relacionada a esse fato, permitindo superar a visão rasa que cai sobre o suicídio, fazendo-o(a) ver como algo complexo e não apenas uma tentativa de retirar a vida com as próprias mãos.

As questões sobre o suicídio, suas causas, fonte de dados, abordagens teóricas e metodológicas não se encerram [...]. Trata-se, sem dúvida, de um tema que ultrapassa os limites de um único campo do conhecimento, mas, do ponto de vista sociológico, o texto de 1897 de Durkheim é um exemplo de integração de teoria e dados. [...] Novas metodologias e abordagens não retiram do trabalho de Durkheim o seu pioneirismo, que ainda suscita inúmeras possibilidades de análise para os pesquisadores sociologicamente orientados, os quais hoje contam com melhores estatísticas e com o desenvolvimento de análises quantitativas não existentes na época em que Durkheim realizou a sua pesquisa (NUNES, 1998, p. 18).

Até então, falando sobre os autores, os dados revelaram que Weber foi citado por parte de alunos(as) e, como esperado, a definição de ação social e suas diferentes tipologias estiveram presentes nas respostas dos(as) participantes.

Para mim Max Weber. Eu gostei porque o professor conseguiu explicar bem o que é uma ação social e eu curti aprender sobre esse assunto (SUJEITO Y, 2019);

Dos autores que eu lembro pra mim foi o Weber. Não sei se eu escrevi certo o nome dele. Eu achei muito bom saber que praticamente tudo que a gente faz pode ser uma ação social (SUJEITO Y1, 2019);

Weber. Porque ele me ensinou que existem ações sociais e que eu faço ação que é social. Antes eu achava que meu comportamento era individual e depois da aula do professor eu aprendi que é social e que tem uma razão de ser (SUJEITO Y2, 2019);

Eu lembrei do Weber. Lembrei porque teve uma aula que o professor deu, que ele pediu para a gente fazer tipo um diário do que a gente fazia durante o dia antes de ir pra escola. Ai a gente lia e ele mostrava quais eram ação social. Achei muito boa a aula. Foi bem diferente (SUJEITO Y3, 2019).

Os livros de Sociologia para o Ensino Médio trazem um rico material sobre Max Weber. No entanto, não encontramos respostas que nomeassem outras contribuições teóricas além da ação social weberiana, como, por exemplo: o estudo sobre o capitalismo, a burocracia, a racionalidade, os tipos ideais, etc.

[...] tomado como referência para refletir sobre o significado que a ciência [...] pode ter hoje [...] a interpretação que Max Weber faz do mundo moderno traz às nossas reflexões temas os mais diversos, influenciando sobremaneira o pensamento e a prática da cultura contemporânea, ao se preocupar em compreender as ações e os valores humanos. Ao estudar o processo de racionalização no Ocidente, provoca discussões na área da ciência, da ética e, correlativamente, na educação, possibilitando ampliarmos nosso entendimento sobre qual o sentido, o significado e o papel que devemos cumprir em relação ao conhecimento e ao ensino. O objetivo principal da educação é proporcionar aos alunos um conteúdo que incentive a liberdade de reflexão. Para isso, é preciso que o professor adote uma ética não partidária na sala de

aula, apresentando um conteúdo que não exponha a sua opinião política e, se o fizer, que tenha a honestidade de dizer que o está fazendo [...] (CARVALHO, 2010, p. 585).

Dessa forma, supomos que o(a) professor(a) tenha desenvolvido o tema ação social em grande proporção nas aulas, talvez por afinidade ou facilidade, utilizando ferramentas e recursos metodológicos que favoreceram a construção do conhecimento e mobilizaram estudantes a um aprofundamento do que foi estudado, dadas as conexões feitas do conteúdo com a vida deles(as), com auxílio de situações exemplos, relacionando a Sociologia ao cotidiano. Se ao final de uma aula ou de uma avaliação, o(a) professor(a) conseguiu atingir esse objetivo, consideramos válido toda e qualquer estratégia de ensino, pois o que conta é o encantamento com a disciplina, o interesse pela pesquisa e a aprendizagem dinâmica, que pode ocorrer mediada pelo capítulo do livro lido, pelo discurso proferido, pelo debate realizado ou pelo texto produzido.

Nosso estudo conferiu que dentre os teóricos clássicos, Marx foi o mais representativo autor citado por estudantes, que apresentaram uma variedade de respostas com conceitos e percepções teóricas, conforme podemos observar nas linhas a seguir.

O teórico que eu mais gostei foi Marx. Sim. No começo eu não entendi o que era mais-valia. Ai quando a professora levou a gente para uma fábrica, deu pra gente entender melhor o que era realmente (SUJEITO Z, 2019);

Dos que a tia ensinou pra gente agora no 3º ano eu gostei mais do Marx. A parte que eu mais gostei quando ele falou de alienação. Eu sempre achei que gente alienada fosse outra coisa (SUJEITO Z1, 2019);

Apesar de não me ligar muito na Sociologia eu curti bastante a aula que a professora deu sobre Marx. Talvez porque foi diferente. Ela passou um filme que não me lembro o nome. Mas sei que era muito engraçado. Ai ela pediu pra gente dramatizar sobre um trabalho forçado (SUJEITO Z2, 2019);

Marx. Porque dá pra gente entender sobre ser rico e ser pobre. Como os ricos usam a riqueza para manter o povo pobre (SUJEITO Z3, 2019);

Acho que foi Marx. Não sei se é ele mesmo que fala de classe social. Porque ficou claro pra mim o que o professor de Sociologia mostrou no quadro com a pirâmide de classe (SUJEITO Z4, 2019);

Olha. Eu achei muito massa a história de vida dele. Fiquei me perguntando como é que uma pessoa que nasceu naquela época até hoje tá aqui presente nos livros morreu praticamente à míngua. É verdade que ele comeu pão e batata para não morrer de fome? (SUJEITO Z5, 2019).

Selecionamos alguns textos deixados por estudantes que evidenciaram como esse teórico foi bem abordado e trabalhado em sala de aula. Percebemos uma amplitude de temas apresentados tomando como referência as devolutivas apresentadas. Não é porque Marx seja mais fácil ou mais difícil de ensinar na escola, caso seja comparado com outros autores.

Evidentemente, que a maneira como a vida e obra do autor é conduzida em sala dependerá muito da formação do(a) professor(a), das suas visões de mundo, da seleção de conteúdos feita, do aporte teórico e metodológico que necessitará para desenvolver suas atividades, entre outros aspectos. O que temos notado é que, diferentemente dos autores citados acima, os(as) estudantes mostraram um maior repertório de conhecimento adquirido e conteúdo aprendido relacionados a Marx.

Em tempos de fortes críticas e uma tentativa de combater o marxismo cultural, suprimir dos currículos escolares temas como gênero, diversidade, desigualdade e direitos humanos, como aponta Gonçalves (2019) e bem reforça Bodart (2019), o momento atual também é marcado pela perseguição à prática docente de professores(as) das Ciências Humanas, tidos como doutrinadores(as) marxistas. Aliado a isso, ganha evidência e força o projeto “Escola Sem Partido”, que no contexto atual representa uma afronta à liberdade de ensinar e aprender, garantida na Constituição Federal, em seu artigo 206.

A força dos dados nos leva a crer que professores(as) de Sociologia que atuam nas escolas da CREDE 8 aparentemente tem liberdade para tratar de temas diversos ligados ao marxismo, de acordo com as contribuições concedidas pelos(as) discentes. Tivemos menção aos conceitos de mais-valia, alienação, classe social e trabalho. Vimos que a metodologia utilizada para lecionar o conteúdo foi bem diversificada, envolveu recursos midiáticos, artes e até métodos tradicionais que despertaram nos(as) alunos(as) a curiosidade em buscar mais informações sobre o assunto estudado.

Segundo Soares (2009), devemos rever como algumas categorias estão sendo trabalhadas à luz da compreensão marxista e seu entendimento no campo educacional, particularmente na abordagem feita nos livros didáticos, paradidáticos e outros materiais utilizados para o ensino de Sociologia no Ensino Médio.

Apesar de termos identificado uma maior variedade de conceitos e temas elaborados pelo respectivo autor, não tivemos como registro escrito nenhuma exposição direcionada ao modo de produção capitalista (CARVALHO, 2009) e ao conceito de ideologia (MONTEIRO, 2015) diretamente associados às obras de Marx.

Entendemos, portanto, que os(as) alunos(as) recordaram os autores clássicos e mais conhecidos do universo estudantil que envolvem a Sociologia no Ensino Médio. Descobrimos que a variedade de metodologias utilizadas na mediação da aprendizagem contribuíram para que os conteúdos fossem fixados por discentes. Mesmo reconhecendo a importância do trabalho realizado em sala, indagamos onde estão os(as) representantes da Sociologia brasileira para fugir um pouco da visão eurocentrista, e por qual motivo não apareceram expressões femininas

da Sociologia. Isso só atesta a necessidade de investir na formação docente, na oferta de material didático, na pesquisa científica, em oficinas pedagógicas e todo aparato que contribua para que a Sociologia não siga estigmatizada como uma disciplina chata, marcada pela narrativa oral e a prática do copiar e responder atividades.

3.8 Mas atenção. Não só dos clássicos vive a Sociologia

Diante do exposto, extraímos como aprendizado que os(as) docentes enfrentam um desafio de abordar um estudo direcionado aos autores da Sociologia e que os(as) discentes constroem seu itinerário educativo dentro de suas capacidades de articular e operar com conceitos formulados por autores, que nós elegemos como clássicos e que a maioria conheceu durante as aulas na escola.

Como se vê, essas simples propostas não implicam descartar os autores ou construir cânones alternativos. Pelo contrário, elas contribuem justamente para resgatar teóricos [...] sejam eles consagrados ou esquecidos - de leituras por demais a-históricas e teleológicas, situando-os de forma mais precisa no vasto universo da Sociologia moderna. Ao mesmo tempo, permitiria aos estudantes reconhecer na disciplina não apenas uma coleção de grandes homens, mais uma poderosa ferramenta de reflexão sobre os dilemas cruciais da experiência de todos nós (MAIA, 2017, p. 141).

Contudo, mesmo que outros(as) autores(as) não tenham sido listados(as) por discentes, provavelmente porque não tiveram acesso ou não foram orientados para tal fim, ressaltamos que os autores clássicos: Comte, Émile Durkheim, Karl Marx e Max Weber são frequentemente mencionados como referências para a prática da disciplina.

Dessa forma, não temos motivos para ficarmos totalmente perdidos, desorientados e sem saber por onde começar o ensino de Sociologia nas escolas. Temos que nos concentrar em duas dimensões da nossa tarefa: o saber acumulado da Sociologia e as necessidades contemporâneas da juventude, da escola, do Ensino Médio e dos fenômenos sociais mais amplos. Do saber acumulado, definimos princípios lógicos do raciocínio e da imaginação sociológica. Das necessidades contemporâneas, definimos modos de ensinar, técnicas de criação de vínculos da Sociologia com os alunos. Como a Sociologia é uma ciência da modernidade e é relativamente nova em relação às outras, o saber acumulado sobre os mais variados fenômenos sociais é novo, não é de todo superado. Mesmo os estudos dos clássicos, como os de Marx, Durkheim e Weber, guardam alguma atualidade e vínculos com as necessidades contemporâneas de compreensão da realidade. Evidentemente, que há milhares de novos estudos que tentam acompanhar as mudanças rápidas e constantes do mundo moderno e, talvez isso, aumente nossa ansiedade quando vamos definir programas, conteúdos e metodologias de ensino (SILVA, 2009, p. 47).

A despeito do que foi analisado, observamos que embora os(as) estudantes tenham refletido sobre o que aprenderam nas aulas de Sociologia, pautando seus conhecimentos aos teóricos elencados, cerca de 36 estudantes (3%) disseram que os autores explanados em sala de aula foram Sartre, Heidegger e Nietzsche, todos representantes da tradição existencialista. Localizamos ainda devolutivas em que apareceu o nome de Schopenhauer, filósofo ligado à escola idealista; Platão, representante da filosofia clássica, como também o nome de Freud, mundialmente conhecido como pai da psicanálise.

Fora isso, as demais respostas não contabilizadas trouxeram nomes que pra nós soaram estranhos, tais como: Getúlio Vargas, político brasileiro, e Donald Trump, atual presidente Norte americano. Causou-nos mais admiração os registros que ao invés de aparecerem autores da Sociologia, surgiram nomes que se relacionam com a disciplina do ponto de vista contudístico, por exemplo: Estado, sexualidade, diversidade, cultura, democracia, cidadania e direitos humanos, e também nomes que são tidos como práticas metodológicas, tipo: debates, roda de conversa e seminário.

Julgando a pequena fração da amostra, consideramos preocupante que algumas respostas estejam perpassadas por esse teor confuso e não previsto. Sendo assim, somos motivados a questionar: O que teria levado os(as) alunos(as) a citarem autores da Filosofia? Por que os personagens políticos foram mencionados? O que faz um(a) aluno(a) confundir um assunto e um recurso didático com um autor da Sociologia?

Quanto aos filósofos, somos convencidos que o(a) mesmo(a) professor(a) que leciona Filosofia ensina Sociologia, situação muito comum em algumas unidades escolares, devido à abertura e flexibilidade na lotação de profissionais sem formação específica no componente curricular, mas vinculada a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Isso teria contribuído para que um conjunto de estudantes nomeassem os filósofos acima. Percebemos que a maior parte dos filósofos é de uma escola de difícil compreensão e entendimento, mas que encanta pela literatura e pelos títulos das obras.

É com base nessa discussão que nos reportamos a Oliveira (2019) para pensar como essa e outras disciplinas podem auxiliar o componente curricular da Sociologia no Ensino Médio.

Podemos começar pensando como estas ciências podem colaborar com o ensino de Sociologia, uma vez que elas já se fazem presentes desde o Ensino Fundamental e que, portanto, o aluno ao chegar ao Ensino Médio já possui alguma bagagem sobre os conhecimentos históricos e geográficos do mundo social, que pode contribuir para o conhecimento sociológico elaborado na escola. É importante frisar que vários autores da Sociologia desenvolvem um trabalho numa interface profícua com as demais

Ciências Humanas [...] A sucessão de fatos narrados pela História, a ação do homem sobre o espaço, trazido pela Geografia, só podem ganhar inteligibilidade plena quando compreendemos as relações que os sujeitos travam entre si, como as desenvolvem, que fatores possibilitam suas ações, e quais as constroem. Obviamente que estou falando de contribuição que a Sociologia potencialmente pode trazer, digo potencialmente para as condições objetivas postas não viabilizam plenamente esse exercício, seja pela parca carga horária, pelo expressivo número de professores sem formação acadêmica na área das Ciências Sociais, ou ainda (talvez principalmente) pelas condições de trabalho às quais são submetidos esses professores (OLIVEIRA, 2019, p. 31-32).

Tomando como referência o discurso do autor acima citado e a partir do resultado dos demais registros assinalados, ponderamos sobre o espaço que a matéria de Sociologia ocupa nas matrizes curriculares das escolas e como o horário da disciplina está distribuído no mapa de aulas da escola e no calendário do ano letivo. O que faz com que um(a) estudante não saiba reconhecer um autor da Sociologia e um personagem político? O que leva um(a) estudante a não diferenciar um conteúdo de uma técnica de transmissão de conhecimento? Essas e outras questões são pertinentes para avançarmos com novos estudos que auxiliem a dimensionar e desenvolver a disciplina no nível médio de ensino.

Percebemos, portanto, que independentemente da aceitação que a disciplina tem perante os(as) jovens estudantes das escolas e do potencial de desenvolvimento que ela pode atingir na região, ainda é visível indícios de uma Sociologia que não evoluiu em muitos pontos, como, por exemplo, os tipos de conteúdos ensinados, as metodologias utilizadas durante as aulas, mecanismos de avaliação discente e a identidade do componente curricular frente aos outros da grande área.

Quando nos referimos ao potencial que a disciplina pode atingir na região, principalmente no alcance da sua visibilidade, destacamos os eventos que vêm sendo idealizados e promovidos pela UNILAB em parceria com algumas unidades escolares. Evidente que a universidade tem seu espaço de atuação e o que foi apresentado por estudantes está mais ligado às questões internas da escola, onde a instituição de ensino superior não pode agir diretamente.

Contudo, acredita-se que os resultados dessa pesquisa inspirem a comunidade acadêmica do curso de Licenciatura em Sociologia a fortalecer os projetos já em andamento, como é o caso dos Diálogos Urbanos, e iniciar novos empreendimentos como virá a ser o Trajetos. Tudo isso, em comum acordo com a comunidade escolar de forma geral, para que haja a produção e circulação do conhecimento sociológico na intersecção desses dois campos, Educação Básica e Ensino Superior.

O trabalho da universidade na formação de profissionais para atuarem nos estabelecimentos de ensino secundário já pode ser visto como um avanço e também um sinalizador de que a Sociologia possa adquirir uma nova roupagem, que conduzirá a novos caminhos de conhecimento.

4 A RELAÇÃO UNIVERSIDADE/ESCOLA: A CONSOLIDAÇÃO DA PARCERIA E OS REFLEXOS NO ENSINO DE SOCIOLOGIA

[...] a maioria dos alunos no primeiro ano da universidade foi advinda do Maciço de Baturité. Essa foi a primeira atitude formal, no sentido da integração da universidade com a região, sendo também o ponto de partida para a Unilab criar uma identidade com características peculiares do Maciço [...] A região com déficit em educação superior e carente de políticas públicas está tendo oportunidade de sediar debates com assuntos de interesse da população, por intermédio da universidade [...]. A Unilab também é um espaço para o reconhecimento das diferenças entre povos e culturas, ampliando visões a partir das experiências de discentes e docentes (DIÓGENES; AGUIAR, 2013, p. 21).

Finalizando a dissertação, o quarto capítulo propõe discutir como estudantes do Ensino Médio percebem a presença da universidade no contexto da região onde estão inseridos(as), se a presença dela reforça o desejo de fazer um curso superior, o que tem feito para garantir essa aproximação com as escolas e que ações envolvendo a Sociologia foram realizadas. Afinal, o que pensam dessa instituição e se a oferta do curso de Licenciatura em Sociologia os(as) inspiram como uma das opções após o ENEM.

A UNILAB é um exemplo raro de universidade que se destaca não apenas pela sua interiorização, como também pela internacionalização. Como bem já discurremos em outros momentos, o processo de interiorização do ensino superior público contribui para o desenvolvimento regional, oportuniza e assegura a grande parte dos(as) jovens o direito de continuar seus estudos sem precisar deixar suas famílias, ajuda a consolidar e resgatar os saberes locais assim como permite que os índices educacionais sejam ampliados pelo tripé ensino, pesquisa e extensão.

Em relação ao ensino de Sociologia, até bem pouco tempo, ele se constituía como uma realidade presente apenas na Educação Básica. Com a chegada da UNILAB, desde 2017, o curso de Licenciatura em Sociologia passou a ser ministrado. Com base nas informações fornecidas pela coordenação do curso, cerca de 103 estudantes, entre brasileiros(as) e estrangeiros(as), já receberam a titulação de licenciados(as) e estão aptos(as) a exercer seu trabalho.

Esse dado aponta para uma mudança no cenário educacional e acalora o debate que já vem sendo travado há muito tempo sobre a necessidade de possuímos profissionais com formação específica ministrando aulas de Sociologia. A quantidade de estudantes egressos(as) da universidade daria para preencher as vagas dessa disciplina nas unidades escolares, mesmo como professores(as) contratados(as) por tempo determinado de serviço.

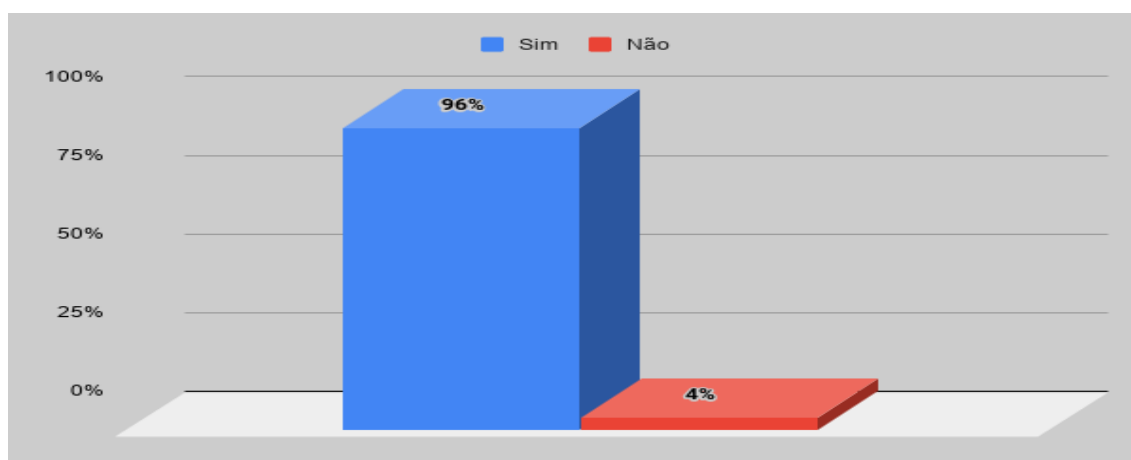
Para melhor entender o que a UNILAB representa para o público discente do Ensino Médio e se na opinião deles(as) é possível determinar uma mudança no ensino de Sociologia na escola onde estudam com a implantação da universidade na região, apresentaremos o resultado do nosso estudo investigativo seguido da análise do material coletado, expondo fragmentos de algumas respostas escritas para ajudar na compreensão da temática abordada.

4.1 A Universidade que os(as) jovens conhecem

Antes de querer buscar informações mais específicas de como é construída a relação entre a universidade e as escolas, inicialmente fizemos um apurado sobre os conhecimentos que esses(as) alunos(as) têm da instituição. Inclusive, para ter certeza se eles(as) realmente notam a presença da universidade, que próxima de completar uma década de funcionamento pode se considerar inserida no tecido social da vida do povo da região do Maciço de Baturité.

Questionados(as) se conhecem ou já ouviram falar na UNILAB fora do ambiente de estudo, 94% responderam sim e apenas 6% que disseram não.

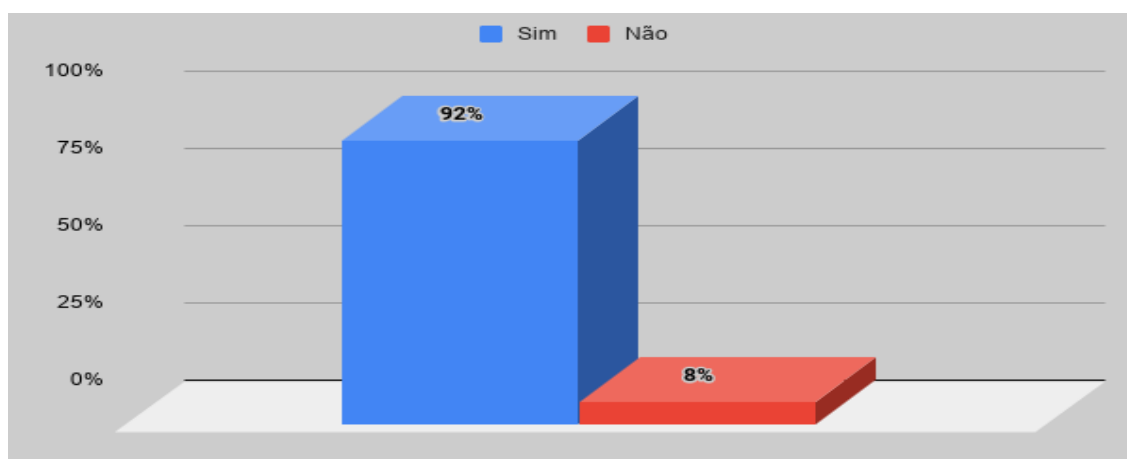
Gráfico 18 – Percentual de estudantes que conhecem ou já ouviram falar da UNILAB



Fonte: Elaborado pelo autor.

Números aproximados foram identificados nas respostas referentes à pergunta que procurou saber se os(as) jovens já haviam visitado a universidade. Cerca de 92,5% confirmaram a presença na instituição, contra 7,5% que expressaram não conhecê-la.

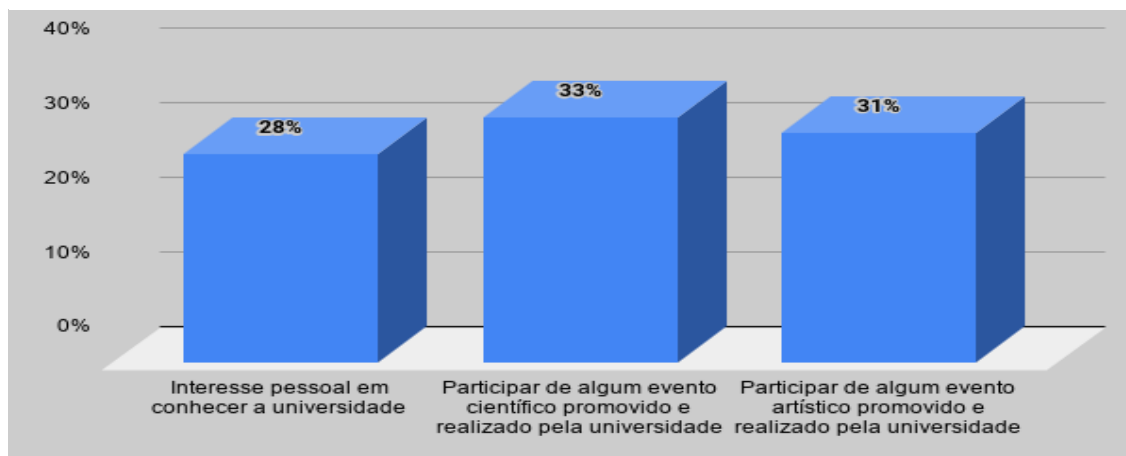
Gráfico 19 – Percentual de estudantes que visitaram a UNILAB



Fonte: Elaborado pelo autor.

No que se refere aos motivos da visita, podemos destacar os seguintes dados: 33% foram motivados(as) pela participação em algum evento científico promovido e realizado pela UNILAB, 31% destacaram a participação em algum evento artístico promovido e realizado pela universidade e 28% atribuíram o interesse pessoal em conhecer a cidade e a universidade.

Gráfico 20 – Razão pela qual visitaram a UNILAB



Fonte: Elaborado pelo autor.

Percebe-se que a universidade passa a fazer parte da vida educacional dos(as) jovens, se incorporando ao cenário da cidade e recriando uma nova dinâmica social. A UNILAB é uma instituição pública, e, como tal, expressa de determinada maneira a estrutura e o modo de funcionamento da sociedade como um todo e a ela deve estar voltada.

É fundamental aproximar a sociedade da universidade. Além de levar informações ao campo, traz a comunidade para dentro do espaço institucional através de projetos e palestras, para que a sociedade usufrua dos espaços públicos e dos conhecimentos que circulam no meio acadêmico, o que torna os cursos mais dinâmicos e conhecidos.

O processo de expansão da Educação Superior tem sido experimentado em todo o mundo, inclusive nos países considerados pobres, em desenvolvimento e periféricos. Não sabemos ao certo ainda se a necessidade real é atender as diversas camadas sociais ou a pura inserção no mundo globalizado.

As políticas públicas cumprem a missão de preencher lacunas existentes na sociedade em alguma área e, quase sempre, são iniciativas do Estado que garantem os recursos para executar novas ações, através da criação de programas, buscando a equidade de oportunidades aos cidadãos. Nesse aspecto, os governos, principalmente em países em desenvolvimento, têm adotado inúmeras políticas educacionais para promover maior acessibilidade à educação, condição sine qua non a novas oportunidades no mercado de trabalho, pois tal medida torna-se ainda mais necessária, visto que, historicamente, a mobilidade social ascendente nas sociedades capitalistas é dependente dos níveis educacionais aos quais os indivíduos têm acesso (PEREIRA; SILVA, 2010, p. 13).

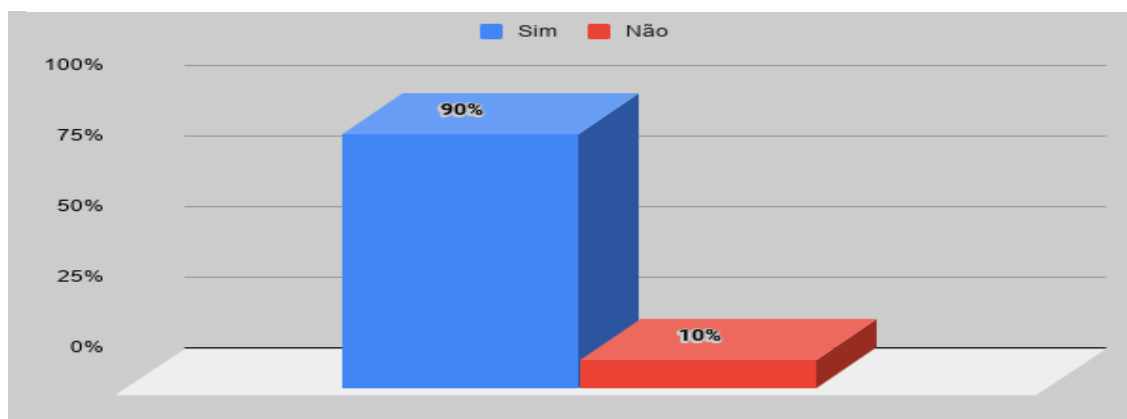
Diante do exposto e com base nas leituras realizadas, podemos considerar que a UNILAB foi implantada com o intuito de fomentar e promover o desenvolvimento regional do Maciço de Baturité, articulada a outras instituições, baseada no reconhecimento público e cumprindo o princípio da democratização do acesso ao ensino.

Destaca-se que a missão da referida instituição é de não apenas oferecer vagas gratuitas de Educação Superior, mas de realizar ações que minimizem e atendam as áreas de vulnerabilidade social do seu entorno, contribuindo para que jovens do Brasil e da África tenham acesso ao ensino superior de qualidade, pois a educação é um direito básico.

4.2 As aulas de campo: visitando a Universidade

Notou-se diante das respostas que 90% dos(as) estudantes afirmaram que as escolas promovem aulas de campo como estratégia de aproximação da comunidade escolar com a universidade. No ensino de Sociologia é fundamental a adoção de múltiplos instrumentos metodológicos, os quais devem adequar-se aos objetivos pretendidos numa aula. Alinhados ao planejamento das atividades pedagógicas, podemos usar ferramentas que vão desde a exposição dialogada acompanhada de leitura para esclarecimentos de conceitos, como também a realização de uma aula de campo.

Gráfico 21 – Promoção de aulas de campo pelas escolas



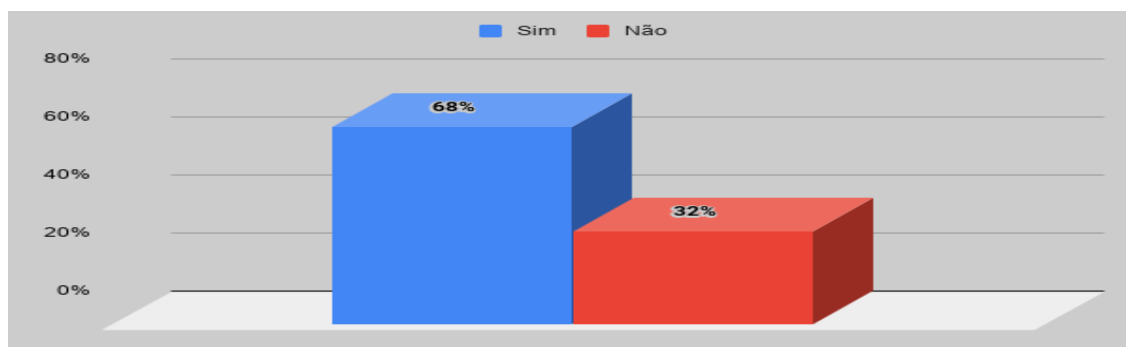
Fonte: Elaborado pelo autor.

As aulas de campo devem ser vistas pelo(a) professor(a) como uma potencialidade para enriquecer e variar o seu repertório docente numa perspectiva de desdobramento das aulas expositivas. O(a) profissional e a escola podem utilizar-se desse recurso para dinamizar a aula tornando mais interessante a análise sociológica, de modo a propiciar ao(à) estudante um novo espaço para vivenciar a experiência crítica voltada para o conhecimento do social.

Mesmo entendendo as dificuldades que as escolas enfrentam para realizar uma aula de campo, principalmente aquelas situadas nas grandes cidades, consideramos fundamental para a aprendizagem dos(as) alunos(as), uma vez que os conteúdos científicos e os saberes discentes podem ser articulados em um mesmo processo, relacionando a teoria sociológica ao cotidiano.

Chamou-nos atenção o número percentual reduzido de participantes que em relação à questão anterior informou que participou da aula de campo, ou seja, as escolas realizaram a atividade, mas só 68% partilharam da experiência. É possível que as escolas utilizem mecanismos de seleção de alunos(as), possivelmente aqueles(as) que se destacaram em projetos desenvolvidos, estudantes que são considerados(as) comportados(as) durante as aulas, que possuem alto índice de frequência, entre outros aspectos.

Gráfico 22 – Participação dos(as) estudantes em aulas de campo



Fonte: Elaborado pelo autor.

Outra hipótese que podemos levantar, frente aos números identificados, pode estar relacionada à série que os(as) alunos(as) estão matriculados(as). A SEDUC/CE, por meio da Coordenadoria de Protagonismo Estudantil (COPES), promove um conjunto de ações voltadas para estudantes concluintes do Ensino Médio. O projeto âncora dessa Coordenadoria é desenvolvido ao longo de cada ano letivo compreendendo uma série de iniciativas. A mais conhecida delas é “Enem, Chego Junto Chego Bem”, cuja finalidade é mobilizar e preparar estudantes para o ENEM com segurança e perspectiva de ingresso no ensino superior.

A aula de campo é uma oportunidade de alargar os horizontes intelectuais de muitos(as) jovens. No entanto, como toda e qualquer estratégia utilizada pelo(a) educador(a) para garantir ensino e aprendizagem, precisa estar amparada por objetivos científicos que levem a reflexão, uma real aproximação com os temas trabalhados nas aulas, bem como possibilitar uma articulação entre teoria e prática. Numa aula realizada fora dos espaços físicos escolares, o campo se converte em um grande laboratório onde estudantes podem aprender de forma diferenciada, percebendo que outros elementos podem ser incorporados ao objeto de estudo, estimulando e exercitando assim a imaginação sociológica.

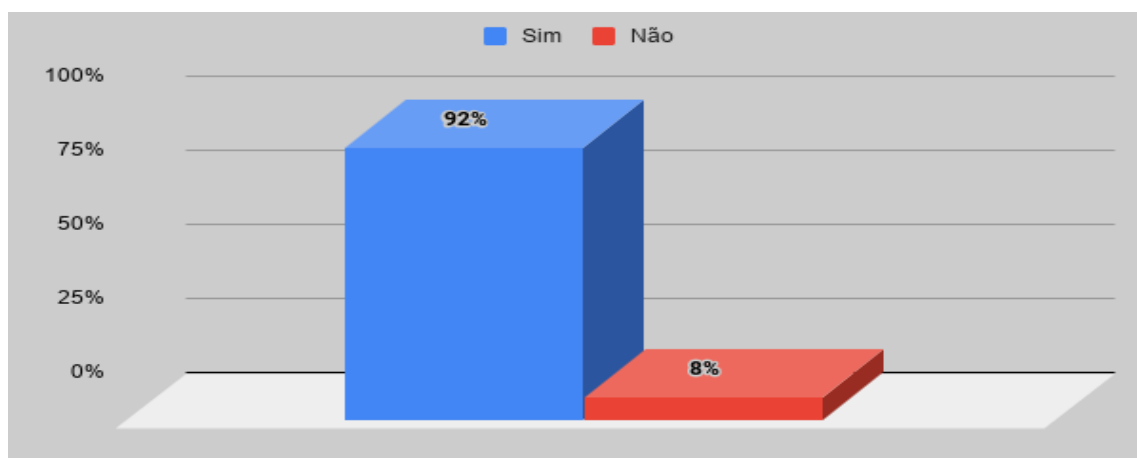
Esperamos que nas aulas de campo as escolas possam favorecer também uma proporção maior de discentes, dando mais oportunidades de aprendizado com menos exclusão, especialmente no Ensino Médio. As propostas de aulas fora do ambiente escolar devem envolver turmas mais heterogêneas, garantindo sempre a continuidade pedagógica.

4.3 Estágio Curricular Obrigatório: um elemento de aproximação, descobertas e novas práticas

Outro aspecto analisado diz respeito ao elevado percentual de reconhecimento da presença de graduandos(as) da UNILAB que estão nas escolas secundárias da CREDE 8 aperfeiçoando suas práticas docentes construídas no estágio curricular obrigatório. Para 92,5% do público participante da pesquisa, a escola onde ele(a) está matriculado(a) já recebeu estudantes de diferentes cursos da universidade para realizar o estágio supervisionado.

Coincidentemente, o mesmo percentual aparece identificando a presença de estagiários(as) dos cursos da universidade na série em que o(a) estudante está matriculado(a).

Gráfico 23 – Presença de estagiário(s)/estagiária(s) da UNILAB na escola



Fonte: Elaborado pelo autor.

Indagados(as) se saberiam identificar o curso de origem do(a) aluno(a) estagiário(a), separamos as maiores respostas por área de conhecimento, de acordo com a nomenclatura utilizada nas escolas públicas, seguindo o texto da Lei nº 13.415/2017 que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e estabeleceu uma mudança na estrutura do Ensino Médio.

Na área de Linguagens e suas Tecnologias (LT), destaca-se o curso de Letras, na de Ciências da Natureza e suas Tecnologias (CNT), Química e Biologia, o curso de Matemática, uma vez que ela é área e componente curricular simultaneamente, e para Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (CHSA) muito citado nas respostas o curso de História, percebido por 831 estudantes. O curso de Sociologia foi citado por apenas 248 jovens.

Considerando que estamos falando dos(as) graduandos(as) da UNILAB que fazem o estágio obrigatório, deduzimos que o total de alunos(as) que finalizam o curso de História é maior que o de Sociologia. Podemos pensar também, que os(as) discentes têm dificuldades de diferenciar ou relacionar os conhecimentos adquiridos nas práticas docentes realizadas em sala. Quanto à diferenciação ou o lugar que a Sociologia ocupa na escola, é compreensível que estudantes percam essa dimensão, tendo em vista que em muitas unidades escolares um(a) único(a) profissional pode concentrar todas os componentes curriculares da área de Ciências Humanas. Essa situação pode contribuir para que alunos(as) não associem os conceitos e/ou temas abordados em sala. Em um sistema educacional de matriz curricular disciplinar fica difícil para o(a) estudante criar um único referencial profissional dada a quantidade de matérias que ele(a) precisa estudar para obter aprovação.

Porém, frente aos números apresentados, entendemos que a Sociologia, precisa se inspirar na História para conseguir obter dos(as) estudantes o mesmo reconhecimento dado a

essa disciplina. Entendemos que as condições estruturais, temporais e sistêmicas auxiliam para que o conhecimento histórico esteja, sem ironia, numa condição de destaque frente à Sociologia, dada inclusive a oferta da disciplina no Ensino Fundamental II. Há também a maior disponibilidade de cursos de graduação em faculdades privadas, e, conseqüentemente, a absorção de profissionais no mercado de trabalho como expressa a opinião de uma ex-estudante do curso de BHU, entrevistada durante a fase de construção do projeto de pesquisa.

Recebi incentivo para fazer o ENEM, tanto da minha família quanto da escola. Os professores e o diretor motivavam todos os alunos a fazerem. Lembro bem que muitas inscrições eram feitas na própria escola, para que nenhum estudante ficasse de fora. No terceiro ano, o diretor nos levou para conhecermos a Unilab. Estava acontecendo uma feira para explicar sobre os cursos. Um deles era BHU. Era um curso muito novo, nem tinham turmas abertas ainda. Fiquei interessada em fazer porque eu gostava de história e filosofia, e dos outros cursos da Unilab, nenhum outro eu me via fazendo. Então, meio que sem saber direito o que era, eu escolhi o BHU. Fui da primeira turma do BHU. Formei em 2014. Foi uma experiência incrível! Ver o curso crescer, lutando diariamente para permanecer e ser reconhecido dentro da própria instituição. O BHU era constantemente desvalorizado por outros colegas de outras áreas e questionado sobre sua importância, com frequência. Todos os cursos da Unilab possuem disciplinas obrigatórias do BHU e de Letras-português. Aprender a defender o BHU me fez amadurecer muito sobre que pautas que eu acredito hoje. Algumas vezes chegava a ser angustiante o descrédito dado a nós. A escolha pela Sociologia deu-se no decorrer do BHU, pela identificação com alguns professores. Porque a princípio, eu queria fazer História. (Ainda penso um dia em fazer, mais na frente). Deixo em aberto atuação em outros caminhos, sempre nas Ciências Humanas. História ou Direito. Quem sabe (ALUNA A⁶ - LICENCIADA EM SOCIOLOGIA, 2019).

O estágio curricular obrigatório é fundamental para todo(a) e qualquer profissional que está prestes a deixar a universidade e ingressar no mercado de trabalho, seja para a carreira bacharelesca ou da licenciatura. Ele fomenta os desejos de desenvolvimento científico e cultural da comunidade por meio da formação de profissionais nas diversas áreas do conhecimento com aumento da mão de obra qualificada na região.

Ainda refletindo sobre os dados apresentados, acreditamos que propostas pedagógicas de formação inicial e continuada de professores(as) de Sociologia dão relevância ao ensino desde a Educação Básica até o Ensino Superior. Os resultados sugerem pensar como os(as) estagiários(as) podem avançar nesse processo, como a universidade pode ampliar o debate sobre o encadeamento de saberes e metodologias usadas por novos(as) profissionais da área.

A experiência dos(as) graduandos(as) estagiários(as) da UNILAB no período em que estiveram na escola de nas escolas da CREDE 8 revelaram para os(as) estudantes algo

6 , Entrevista realizada no ano de 2019.

muito enriquecedor se pensarmos o tratamento que esses(as) prováveis docentes deram as disciplinas que trabalharam, em especial, a Sociologia.

Parte dos(as) educando(as) descreveu a presença dos(as) estagiários(as) como boa, interessante e excelente. Segundo os(as) respondentes, nas aulas promovidas por eles(as) era possível debater assuntos atuais, temáticas mais atrativas, explicações com olhares diferenciados e facilidade no repasse do conteúdo. Isso retrata a importância do desenvolvimento desse componente curricular obrigatório na formação inicial de professores(as) da Educação Básica, tendo em vista a consolidação do papel da universidade em proporcionar acesso à educação pública superior a grande parcela da sociedade.

A universidade tem por obrigação estabelecer uma relação permanente com a escola. A sua presença no meio escolar é imprescindível para o desenvolvimento linear de uma prática pedagógica mais orientada. Essa aproximação representa a possibilidade do ensino básico ter alguns fundamentos científicos que ampliem as possibilidades dos educandos, dos professores e dos organizadores da escola. A ação da universidade junto à Educação Básica pode trazer inúmeros benefícios ao cotidiano da escola, seja produzindo materiais didáticos de apoio, seja disponibilizando recursos humanos e financeiros para o incentivo ao ensino e às pesquisas. O apoio ao Ensino Médio, por exemplo, tem de ser uma das preocupações da universidade. Principalmente os cursos que possuem licenciatura devem ter a iniciativa de promover um intercâmbio com as escolas. No entanto, esse contato não pode ser limitado somente aos estágios, talvez ela deva assumir outros compromissos. A universidade não pode se ausentar do resto do sistema educacional [...] Seria interessante que a universidade tentasse envolver mais os cursos de graduação com questões educacionais [...] idealizar projetos e programas que proponham um plano de desenvolvimento da Educação Básica em conjunto com o ensino superior (FERREIRA, 2010, p. 21-22).

Se para os(as) estudantes do Ensino Médio a presença de discentes do Ensino Superior nas escolas dão à Sociologia um caráter inovador na vivência da sala de aula, conforme relatamos anteriormente, já para os(as) licenciados(as) que concluíram o estágio supervisionado, as opiniões divergem em alguns pontos segundo relato dos(as) entrevistados(as).

Identificamos nos depoimentos aqueles(as) que não sentiram satisfação em desenvolver a atividade na escola pela postura dos(as) estudantes. Isso impactou negativamente na perspectiva profissional e no auspício do exercício da função pós-conclusão do curso.

No dia que visitei a escola onde iria fazer o estágio já vi que seria uma experiência difícil. De cara não gostei muito. Tudo bem. Resolvi dar um voto de confiança e superar a sensação de que a primeira impressão é a que fica, né. [...] Pois bem. Cada vez que dava aula achava os alunos muito dispersos e desmotivados. Meses antes da realização do estágio eu pensava em ser professora, mas agora não sei mais. [...] O curso me forneceu muito conhecimento. Agora, a questão de empregabilidade espero que eu encontre um trabalho onde possa exercer o que aprendi. Confesso que estou desmotivada com a questão da empregabilidade, pois o atual cenário não está

favorável pra quem pretende ser professor de Ciências Humanas, principalmente Sociologia. [...] Tenho muita vontade de fazer graduação em Serviço Social. Ao contrário da Sociologia que só tem no Ensino Médio ou na universidade, em toda prefeitura precisa ter um assistente social. Então, né. Minhas chances de trabalho aumentam (ALUNA B - LICENCIADA EM SOCIOLOGIA, 2019).

Essa fala reflete o descontentamento de ex-estudantes, que na época eram graduandos(as) e tiveram que efetivar a disciplina do estágio supervisionado obrigatório. Mesmo sabendo das reais e difíceis condições que algumas unidades escolares encontram, seja em termos estruturais, garantia do acesso, permanência e do cumprimento das metas anuais estabelecidas para alcance das notas das avaliações externas, convém sempre questionar também como o(a) estagiário(a) chega à escola, se é acolhido(a) por ela e que condições são dadas para que ele possa ensinar e aprender.

É certo que concluir uma graduação não representa um contrato ou uma obrigação que se adquire para com a sociedade. É comum que um(a) estudante desista do curso em diferentes etapas, podendo concluí-lo e optar também por realizar outro na mesma área, buscar cursos afins como afirmou uma das entrevistadas.

Pensando nisso, compete à universidade elaborar e executar estratégias que, segundo Bomeny (2017), consigam agregar o conhecimento sociológico em benefícios e desafios criativos na formação das novas gerações. O curso de BHU e Sociologia precisam estabelecer melhor uma relação com a sociedade, estudando a realidade local, diversificando o currículo dos cursos, ampliando os estágios e disciplinas práticas para que estudantes consolidem o saber adquirido no reforço do processo educativo.

Compreendemos que o trabalho docente, em qualquer etapa de ensino, é difícil e requer um conjunto de conhecimentos e habilidades que estão além do conhecimento cognitivo. Pensando na Sociologia, vale ressaltar que as escolas ainda hoje enfrentam o problema de aceitação da disciplina por uma série de questões, algumas já conhecidas e que com o passar do tempo vem ganhando corpo, tais como: capacidade docente, prática de ensino e contexto onde ela está inserida e o PPP da escola, que em certos casos não contempla as demandas juvenis de estudantes. Essas e outras questões de alguma forma interferem no entendimento de como ela é necessária para a formação integral do sujeito.

Para tanto, segundo Carleial (2013), é importante que o(a) professor(a) se reconheça como um(a) intelectual crítico(a) que desenvolve uma das mais relevantes tarefas sociais, que é educar, cujo objetivo resulta na busca e contribuição permanente para a mudança das estruturas morais e sociais.

Para outros(as) entrevistados(as), a prática do estágio representou a confirmação e o encontro com o fazer docente. É possível perceber nas falas o significado positivo que a conclusão da disciplina mostrou, pela oportunidade de se perceber como futuro(a) professor(a), vivenciando situações do cotidiano nas escolas, trabalhando conteúdos com estudantes do Ensino Médio e praticando os conhecimentos adquiridos ao longo das aulas na universidade.

Realizei os três estágios na Escola Estadual de Tempo Integral (o nome da unidade escolar foi suprimido por questões éticas). Foi muito bom, na verdade. O professor de Sociologia da escola era meu colega de sala. Isso facilitou muito a comunicação nos estágios, porque ele estava sempre presente. Disponibilizou dados e concedeu entrevistas. Ele me deu até um livro: "Sociologia para jovens do século XXI". O professor deu este livro para mim e alguns outros companheiros de estágio também. Eu lembro de ter dado uma aula sobre instituições sociais. Os alunos da turma já estavam familiarizados comigo. Foi a primeira vez que dei uma aula. Eles ficaram calados enquanto eu falava. Tentei puxar a participação de alguns, não tive sucesso nisso. Passei uma atividade de duas questões, em grupo, para que eles me respondessem ao final da aula. Alguns não queriam fazer, mas acabaram respondendo, todos. Foi uma experiência até melhor do que eu esperava (ALUNA C - LICENCIADA EM SOCIOLOGIA, 2019).

Em outros casos, por mais que a experiência do estágio tenha sido proveitosa, cremos que o curso em seu conjunto não tenha garantido o encantamento para que o(a) estudante se acesse ou se projetasse como futuro(a) profissional da educação, mesmo tendo encontrado nas Ciências Humanas e na Sociologia um fértil campo de atuação.

Por mais que eu tenha gostado da experiência como professor, tenho outros planos para minha vida. Quero fazer Direito. Vejo a Sociologia como um agregador fundamental nisso. E minha meta é ensinar na Educação Básica e no futuro, quem sabe, no ensino superior. A questão salarial é uma coisa que ainda pesa quando penso na Educação Básica. Desestimula. Só que, no atual momento, estou focando nos estudos para tentar ENEM de novo e aprofundar o que não deu para ver se me dou bem noutro exame para entrar no curso que quero. Ter um curso superior é bom porque são cada vez mais profissionais capacitados e atualizados. O problema é o mercado de trabalho. A tendência, acredito, isso é uma hipótese, são que as pessoas se formem, e atuem em áreas que não são da própria formação. Todavia, isso ainda gera impacto. O Maciço precisa procurar estratégias para resolver essas e outras discrepâncias. Eu deixo em aberto atuação em outros caminhos. Sempre nas Ciências Humanas (ALUNO A - LICENCIADO EM SOCIOLOGIA, 2019).

Esses depoimentos suscitam novas constatações sobre a disciplina obrigatória do estágio supervisionado, seja na visão de estudantes da escola que avaliaram como válidas, como também para os(as) graduados(as) que passaram por ela e puderam ampliar seu aprendizado teórico e prático, por meio das vivências e do enfrentamento de situações na instituição que supostamente um dia retornarão como professor(a) de Sociologia.

Nessa perspectiva, entende-se que a universidade tem como uma de suas principais funções proporcionar aos(às) estudantes não só momentos de atividades práticas por meio dos estágios supervisionados, dando-lhes possibilidades de conhecer seu futuro campo de atuação profissional, ampliando o aprendizado adquirido em sala, como também acesso à educação pública superior à grande parcela da sociedade. Ela deve atender aos desejos de desenvolvimento científico e cultural da comunidade por meio da formação de profissionais nas diversas áreas do conhecimento, favorecendo o aumento da mão de obra qualificada na região.

Continuando a análise das respostas, voltadas para a experiência de ter um(a) estudante estagiário(a) no espaço escolar, percebemos que a figura do(a) acadêmico(a) na sala de aula serve de estímulo, incentivo e inspiração para alunos(as) do Ensino Médio. Muitas vezes a proximidade etária faz com que o(a) jovem se projete na imagem do(a) estagiário(a) e crie expectativas quanto à possibilidade de um dia realizar um curso superior e também poder desenvolver as mesmas atividades que o(a) universitária põe em prática.

As experiências estudantis aliadas ao desejo pessoal de cumprir com o andamento do curso contribuem para o ensino de Sociologia nas escolas públicas estaduais da região do Maciço de Baturité, tendo presente a oferta de cursos interdisciplinares, entre eles o BHU, possibilitando aos(às) jovens que concluíram a Educação Básica ampliar seu repertório cultural com uma nova Sociologia.

Nessa perspectiva, a Sociologia ensinada na universidade, agora retorna ao Ensino Médio. Complementando o círculo, o Ensino Médio agora impulsiona jovens da escola pública a buscar o curso de ensino superior gratuito e sem a necessidade de deixar a cidade natal. Percebe-se, portanto, que os(as) alunos(as) da escola pública (LUCKESI, 2010), egressos do ensino do Ensino Médio, iniciam o processo de fazer universidade e ao se inserir no ensino superior se tornam corresponsáveis com outros(as) estudantes, professores(as) e a comunidade em geral, impulsionando assim novos atores a dar passos mais seguros na estrada.

Notamos que para muitos(as) estudantes do Ensino Médio o estágio é visto como um processo transitório de atores na sala de aula, marcado pela diferenciação das vivências, relações estabelecidas, atividades sugeridas e impressões novas que se revestem na formação de um(a) discente que está se preparando para vir a ser um(a) docente, com vistas a tornar a sua atuação acadêmica e profissional mais sólida e significativa.

Encontramos alguns depoimentos de estudantes do Ensino Médio que apontaram satisfação em relação ao trabalho realizado por alunos(as) da UNILAB na escola. Para muitos(as), a presença do(a) estagiário(a) na unidade escolar serviu de estímulo e inspiração

para que educandos(as) secundaristas pensassem em ingressar na universidade para cursar o ensino superior. Essa informação serve para que a instituição em análise aperfeiçoe as estratégias de garantia do acesso e permanência de estudantes, ofertando cursos que atendam aos desejos dos(as) que querem cursar bacharelado e licenciatura.

A cada ano percebemos um crescimento do número de pessoas que se inscrevem para fazer o ENEM, visando aprovação e conseqüentemente ingresso na universidade pública para realizarem um curso superior. Todavia, vemos que a falta de docentes bem formados(as) e a escassez de profissionais para algumas áreas disciplinares, tanto para os últimos anos do ensino fundamental como para as últimas séries do Ensino Médio, vem sendo discutida nas publicações acadêmicas e ganhando repercussão na mídia.

Dada essa realidade, Tartuce (2010) investigou em sua pesquisa a atratividade da carreira docente no Brasil pela ótica de alunos(as) concluintes do Ensino Médio, uma vez que se tem divulgado a perda de interesse pela opção profissional do magistério por parte de adolescentes. Ela mostra que em todo o país foi registrado uma diminuição da procura por parte de jovens para os cursos de licenciatura que formam futuros(as) professores(as) em diversas áreas do conhecimento. A autora ainda destaca que há uma tendência de queda na demanda pelas licenciaturas e no número de formandos(as), mostrando preocupação na mudança de perfil do público que busca à docência.

Se pensarmos nos cursos de licenciatura em Ciências Sociais ou Sociologia, notaremos que de fato a licenciatura tem um peso na formação e na empregabilidade de estudantes. O campo educacional absorve maior parte da mão de obra dos(as) concluintes dos cursos da área de Ciências Humanas. Basta comparar os dados dos últimos concursos públicos realizados pela SEDUC/CE para cargos na carreira de magistério na Educação Básica. Se tomarmos o intervalo de tempo que compreende os anos anteriores à publicação da lei que tornou obrigatório o ensino de Sociologia no Ensino Médio até o último concurso realizado no ano de 2018, supostamente temos um total de 370 professores(as) de Sociologia aprovados(as) em processo seletivo público na rede de ensino ministrando aulas nas escolas.

Estatisticamente esses números são inferiores se compararmos ao quantitativo de professores(as) formados(as) nas instituições públicas de ensino superior que oferecem o curso de licenciatura em Sociologia. Reconhecemos também que o número de professores(as) que lecionam Sociologia com formação na área é bem inferior pela quantidade de professores(as) que concluíram sua graduação. Tomando como base o lócus da nossa pesquisa de campo, pelos dados fornecidos pela COGEP, constatamos que do total de 58 professores(as) que estão

lotados(as) nas escolas da CREDE e que lecionam Sociologia, apenas 3 tem formação específica na área.

Em face do exposto, não podemos desconsiderar que a carreira de magistério em Sociologia não é atrativa para aqueles(as) que desejam ingressar nela, tendo em vista a intermitência da presença da Sociologia nos currículos do Ensino Médio, as condições de trabalho e os baixos salários pagos, tudo isso somado a outros fatores interferem e servem como desestímulos à profissionalização, favorecendo uma crescente desvalorização da licenciatura, em conformidade com Santos e Sousa Lima (2012, p. 89).

O registro das contribuições dos(as) respondentes da pesquisa sinalizou para algo importante em nossa investigação e certamente muito útil para a universidade. Os(as) jovens sentiram vontade de conhecer, estudar e estar na UNILAB:

Foi muito bom, além de recebermos muitos conhecimentos eles nos mostraram um pouco de como vai ser quando estudarmos lá (SUJEITO YZ, 2019);

A aula do estagiário foi muito boa, pois ele também explicou como funciona tudo na Unilab. Foi uma experiência muito importante pois além de saber administrar à aula ela conseguiu interagir com os alunos, deixando a aula mais flexível e apresentando os pontos de vista sobre o determinado assunto (SUJEITO YZ1, 2019);

Bom até, porque foi um aprendizado com uma pessoa diferente, nós alunos enquanto aprendíamos com os estagiários, ao mesmo tempo nos conhecíamos. Uma experiência única por saber que temos oportunidade de algum dia ser um deles e viver esse mesmo momento (SUJEITO YZ2, 2019);

Foi interessante, os universitários demonstraram interesse em aprender como é o dia-a-dia da nossa sala de aula e contribuíram com nosso aprendizado (SUJEITO YZ3, 2019).

Por conseguinte, vimos a necessidade de ampliar o debate sobre a prática do estágio supervisionado da disciplina de Sociologia no Ensino Médio, com apoio do meio acadêmico, seja nos cursos de graduação ou pós-graduação com intuito de permitir a ampliação da articulação e do diálogo das produções científicas das licenciaturas com as diferentes experiências pedagógicas existentes nessa etapa da escolarização. De acordo com Heloisa Martins,

A formação dos professores para o Ensino Médio é feita nos cursos de Ciências Sociais e Sociologia nas Instituições de Ensino Superior públicas (federais e estaduais) e privadas. Na realidade, é com os cursos de licenciatura que esses profissionais obtêm a autorização para ensinar, mas a maior parte de sua formação tem a ver com a apreensão dos conteúdos específicos relacionados com a matriz curricular do bacharelado. Quando se pergunta o que é necessário saber para ensinar Sociologia nas escolas de nível médio a resposta consensual é que o currículo desses cursos deve abranger conteúdos das disciplinas que compõem as Ciências Sociais: antropologia, ciência política e Sociologia (MARTINS, 2012, p. 204).

Diante das devidas observações podemos dizer que o estágio supervisionado obrigatório simbolicamente pode se constituir em um verdadeiro divisor de águas para o(a) estudante universitário(a), já que em um processo de (re)conhecimento do espaço escolar visa familiarizar-se com os desafios, (im)possibilidades, conquistas, satisfação e situações previsíveis ou não do cotidiano que marcam o ritmo da profissão docente.

Nesse processo de dupla aprendizagem, o estágio supervisionado, por mais que seja uma obrigação curricular, é uma oportunidade para a formação humana e docente, pois esse componente curricular permite identificar, conhecer e interpretar os desafios e as perspectivas da educação municipal, estadual ou nacional.

O estágio pode promover uma série de apropriações no período de formação. Um dos mais importantes objetivos a ser cumprido durante a graduação é a realização de atividades práticas, *in loco*, onde aquele(a) discente possivelmente poderá vir a trabalhar em um futuro próximo. Por mais que a universidade garanta uma formação marcada pelo aporte teórico, é no estágio supervisionado que o(a) estudante vai ter contato direto com os desafios que a carreira trará. Essa experiência vivida na prática será guiada pelo(a) professor(a) da disciplina, fortalecendo a formação acadêmica e contribuindo para a qualificação profissional do(a) estagiário(a).

Além de refletir de forma mais ativa sobre sua ação profissional, o estágio serve para ampliar o *network* que o capital social permite criar dentro do estabelecimento de ensino onde você está atuando enquanto estagiário(a). O procedimento do estágio supervisionado serve para que o(a) estudante do ensino superior perceba a relação entre o conhecimento teórico e prático, intensificado pelas vivências no cotidiano escolar, essencial para a formação de um(a) professor(a) crítico(a), reflexivo(a), autônomo(a) e pesquisador(a).

Por todos esses aspectos, finalizando essa discussão de como estudantes do Ensino Médio, em especial da 3ª série, perceberam o estágio supervisionado destinado aos(as) acadêmicos(as) do curso de Sociologia, tendo sido avaliado de forma satisfatória, faz-se necessária uma fundamentação teórica e mais ações práticas para que o estágio contribua na qualidade do(a) formando(a), se configurando como espaços de construção de alternativas pedagógicas criativas e também como espaços de escuta dos(as) jovens. Freitas e Lima Filho (2019) destacam a contribuição desse processo no diálogo entre a universidade e a escola, entendendo-o como ferramenta pedagógica importante para a reflexividade do(a) professor(a) como elemento crucial à construção do fazer docente no cotidiano.

4.4 A Universidade presente nas escolas: ações colaborativas e projetos de extensão

Uma das perguntas do questionário objetivava saber se a escola onde os(as) estudantes estão matriculados(as) havia recebido, no decorrer do Ensino Médio, a visita de algum(a) profissional da universidade que não fosse especificamente aluno(a) do estágio. Cerca de 69% responderam sim e 21% disseram não.

Ao analisar o quadro de respostas é possível destacar as principais razões das visitas desses(as) profissionais nas escolas. Em sua grande maioria os(as) alunos(as) reconheceram a atuação de professores(as) da instituição.

Parte das atividades realizadas apontadas por educandos(as) foram: palestras, acompanhamento, supervisão e monitoramento dos(as) estagiários(as), aplicação de questionários, aula motivacional para o ENEM, visita para conhecer o estabelecimento de ensino e para ministrar um curso de Sociologia.

Ministrar palestra e supervisionar o andamento do estágio de estudantes da UNILAB apareceram como as ações mais executadas por esses(as) profissionais. Isso mostra que a extensão universitária se torna um importante elo dessa instituição com a sociedade. Para Silva (2015), a missão social da universidade é produzir e difundir, através de processo educativo, um saber científico de nível superior articulado ao ensino, à pesquisa e à extensão, a serviço do homem, de forma indissociável.

A UNILAB vem firmando seu papel estratégico de universidade pública na construção de um projeto de desenvolvimento para a região do Maciço que seja inclusivo, solidário e que permita através do conhecimento científico e dos saberes entre os vários atores da sociedade, uma melhoria na qualidade de vida da população mediante o fortalecimento da educação.

Em relação às palestras ministradas, não foram encontradas nenhum tema ligado ou vinculado a esse trabalho na escola. Não saberíamos ao certo hipotetizar se realmente houve palestra no sentido comum que conhecemos, sinônimo de conferência ou apresentação oral sobre determinado assunto. O fato de um(a) profissional da universidade ir à escola falar sobre o ENEM mostra a importância dessa ação como forma de incentivo para um grupo de jovens que prestarão esse exame para ingressar no ensino superior.

Como destaca Bodart (2019), é importante salientar que com a aprovação da Lei Federal nº11.684, de 2008, além de tornar a disciplina de Sociologia obrigatória no Ensino Médio, alcançou importantes conquistas no campo político e acadêmico. Uma delas foi a inclusão de conteúdos e questões de Sociologia nos vestibulares de algumas Instituições de

Ensino Superior ou Universidades, como podemos citar o caso da Universidade Estadual do Ceara (UECE) e também nas provas do ENEM.

Por sua vez, Lima (2017) reforça que a Sociologia, desde 1998, mesmo que de forma tímida e discreta, assume participação peculiar no ENEM por meio de diálogo interdisciplinar e multidisciplinar mais frequente com a história e a geografia, e eventualmente com a filosofia. Sua inclusão nas provas conseguiu desvelar, por um lado, o modo como saberes, conceitos, teorias e procedimentos da disciplina figuram no exame e, por outro, compreender como o próprio exame pautou, até agora, uma espécie de debate público sobre o papel do ensino da disciplina.

Contudo, convém destacar que ações dessa natureza servem para mobilizar e motivar o(a) jovem a se interessar pela continuidade da vida estudantil, despertando nele(a) a vontade de ingressar na universidade para ocupar um lugar de destaque em seu meio social.

O jovem apresenta características que o capacitam a fazer escolhas e a tomar decisões sobre suas aspirações e seu projeto de vida. Porém, de certa forma, o jovem contemporâneo vive um paradoxo: por um lado, há uma padronização excessiva de gostos e de atitudes e, por outro lado, a condição de jovem que o define como alguém que possui uma grande plasticidade.[...] Mas nem sempre os contextos nos quais esse jovem se insere contribuem para o desenvolvimento do pensamento dialético, questiona dor, transformador. O paradoxo do jovem se reflete em seu encaminhamento para a universidade. Esta é uma instituição que de certa forma promete ao jovem uma abertura a novos conteúdos com a promessa de ensino superior, de diversidade e de universalidade. A universidade supostamente deveria contribuir significativamente para o enriquecimento da nova forma de pensar do jovem, possibilitando transformações pessoais capazes de repercutir na realidade social.[...] Os jovens por sua vez parecem buscar na universidade apenas a contemplação de seu desejo de inserção social em detrimento de uma busca pelo auto-enriquecimento cultural. Em especial, os jovens de classe baixa acabam sentindo a universidade como uma via de acesso para a sua inclusão no mercado. [...] essa diferenciação, em especial para jovens de condições sócio-econômicas pouco privilegiadas, implica distinguir-se da própria família, pelo menos quanto ao grau de escolaridade. A universidade representa uma possibilidade dos filhos mudarem à sua situação em relação a seus pais. [...] A universidade representa a busca por uma vida melhor, o que, por sua vez, significa uma inserção no mercado de trabalho que possibilite um maior poder aquisitivo (SOUSA, 2006, p. 4-5).

A atuação da UNILAB no cenário local, mostra a importância de interagir com as escolas auxiliando-as na busca de novos caminhos de aprendizagem e na capacidade de auxiliar estudantes na construção do projeto de vida e na leitura de mundo. Visitar e conhecer a realidade do ensino nas escolas públicas coloca a universidade diante de uma pluralidade de pessoas, pensamentos, ideias, opiniões, estilos, gostos e saberes comum, que em breve poderão circular e ocupar os espaços nessa instituição de ensino.

Ainda sobre as atividades mencionadas nas respostas, destacamos a presença de profissionais da UNILAB na escola para acompanhar, supervisionar e monitorar a atuação de

discentes na disciplina de estágio supervisionado. Para efetuar tal ação obrigatoriamente eles(as) precisam se dirigir ao estabelecimento de ensino e, em muitos casos, observar o momento da docência do(a) professor(a) lotado(a) na unidade ou avaliar o(a) estudante do curso que está vivenciando a prática docente.

Acreditamos que essa experiência serve para que a universidade colha elementos significativos para (re)pensar suas práticas docentes, o currículo, a formação de estudantes, as produções acadêmicas e tudo aquilo que se reverta em prol da sociedade em termos de ensino, pesquisa e extensão.

Cerca de 7% dos(as) alunos(as) disseram que já responderam algum tipo de pesquisa feita por algum(a) profissional da UNILAB, mas não apareceu no *feedback* que tipo de pesquisa era essa. A palavra questionário foi notada, o que nos faz ter a ideia de que algum instrumento de coleta de dados ou informação foi usado.

Quando pensamos na parceria entre universidade e escola pública, visamos compreender os aspectos dessa interação entre professores(as) dessa instituição, precisamente de Sociologia, e docentes da Educação Básica, ocorrida no contexto da formação de ambos(as). Mesmo que a pesquisa seja percebida timidamente por estudantes do Ensino Médio, é possível afirmar que a UNILAB vem aumentando a produção acadêmica voltada ao contexto escolar no que tange às relações do cotidiano pedagógico, planejamento e desenvolvimento das práticas educativas, considerando sempre a perspectiva de agentes escolares.

Acerca da relação entre universidade e escola, da distância entre o discurso acadêmico e a prática educacional, verifica-se, também, que apesar de universidade e escola abordarem o mesmo objeto, a educação, as visões são diferentes, ou seja, o pesquisador, por não estar inserido no ambiente escolar, enxerga a realidade de uma forma, enquanto o professor, devido a sua inserção, avista o mesmo fenômeno de outra. Essas diferentes visões podem levar ao que Kuhn (2011) considera um “diálogo de surdos”, onde grupos divergem sobre a melhor maneira de solucionar o problema, sem chegar a uma conclusão que atenda a essas diferentes percepções. Daí a importância de os pesquisadores ouvirem os professores ao definirem um problema de pesquisa, e de os professores ouvirem os pesquisadores ao buscarem alternativas para os problemas do cotidiano escolar (COUTINHO *et al.*, 2014, p. 766).

Por sua vez, Nacarato (2016) afirma que a parceria universidade-escola precisa ser uma construção coletiva pautada no respeito e na abertura do diálogo processual. Dessa forma, a aproximação entre esses polos centrais dos processos de reflexão, pesquisa, socialização e produção do conhecimento, ultrapassa o espaço da academia, vista como instância máxima do saber. Daí, ela se processa também no campo da Educação Básica, refletindo, por exemplo, na atuação profissional do(a) professor(a) por meio dos estágios supervisionados ou outras formas de aproximação, de modo a dar conta da função docente, que é mediar o aprendizado e o

desenvolvimento do conhecimento científico. É com base nessa concepção que Rodrigues (2017) mostra que a parceria entre universidade e escola se constitui na interseção entre os diversos atores: professores(as) universitários(as), pesquisadores(as), professores(as) da Educação Básica e os(as) futuros(as) professores(as) em formação.

Uma das razões da presença da UNILAB nas escolas identificada por discentes foi a realização de cursos de Sociologia nas unidades escolares. O que os(as) estudantes denominaram curso não ficou evidente em nenhuma resposta. No entanto, acreditamos que uma possível ação relacionada a essas respostas, se deu devido a realização da Semana de Sociologia da Escola Brunilo Jacó e Semana de Sociologia das Escolas do Maciço de Baturité. Esses dois eventos serão detalhados nas páginas sucessivas.

4.4.1 Itinerância Sociológica: o caso da Semana de Sociologia nas Escolas do Maciço de Baturité

Durante uma consulta no site da UNILAB foi possível identificar que a referida instituição promoveu e realizou no ano de 2019 a III Semana de Sociologia da Escola de Ensino Médio Doutor Brunilo Jacó (Redenção/CE) e a I Semana de Sociologia das Escolas do Maciço de Baturité/CE. A respectiva ação teve como objetivo viabilizar atividades em algumas unidades educacionais, em parceria com o curso de Licenciatura em Sociologia da UNILAB, buscando integrar docentes da instituição e estudantes da Educação Básica.

Conforme divulgava o folder do evento, a I Semana de Sociologia do Maciço de Baturité, cujo tema central foi: Cultura, Identidade e Memória, que aconteceu em 29, 30 e 31 de maio do ano de 2019, teve abertura oficial na UNILAB e contou com a presença de coordenadores(as): do curso de Sociologia da universidade, do Programa Residência Pedagógica, representação da 8ª CREDE, professores(as) e estudantes de Sociologia do Ensino Médio, além de outras figuras públicas.

O evento foi coordenado pela professora Dr^a. Joana Röwer do Instituto de Humanidades, coordenadora do Estágio Supervisionado em Sociologia e do Programa Residência Pedagógica de Sociologia. As ações abrangeram estudantes das escolas da CREDE 8 e uma unidade escolar da CREDE 1.

Na programação estavam previstos momentos de debate para discutir a abrangência das temáticas ligadas à reforma do Ensino Médio, cultura e história, ensino de Sociologia, identidade e memória, crise da crítica, música no século XXI, cultura musical, educação e patrimônio. Ocorreram também apresentações culturais: dança, música e oficinas que

permitiram maior interação entre participantes. Essas atividades correlatas são potenciais mobilizadoras de interesse discente capazes de agregar um número significativo de participantes em torno do projeto.

Antes da fundação e presença da UNILAB na região do Maciço de Baturité não tínhamos nenhum registro de evento próprio da Sociologia que contasse com a participação de estudantes do Ensino Médio. A não ser que cada estabelecimento oficial de ensino, por iniciativa do(a) docente do componente curricular, tenha promovido ações pontuais semelhantes ou organizado projetos de iniciação científica para participarem de olimpíadas ou feiras de ciências. Estamos falando de um evento que reúna pesquisadores(as), professores(as), estudantes e interessados(as) em debater sobre Sociologia.

Não conseguimos mapear via SIGE ou obter informações através de contato com a regional, se alguma escola da CREDE 8 desenvolve ou já desenvolveu algum projeto ou atividade semelhante voltada para a disciplina de Sociologia. Tentamos também verificar via sistema de gerência dos trabalhos aprovados para a etapa estadual do evento denominado Ceará Científico, mas não conseguimos localizar nenhum trabalho da área de Ciências Humanas das escolas sob gerência da CREDE 8 que tivesse um caráter estritamente sociológico, não levando em conta o recorte inter e multidisciplinar que os trabalhos apresentam.

Atribuímos a falta de mais informações ou de dados que pudessem enriquecer nossa investigação ao não registro dos processos. Sistemas de monitoramento existem, mas infelizmente não são alimentados com os insumos necessários. Sem contar com a transitoriedade de pessoas que acompanham essas ações e a falta de uma política de valorização da memória dos programas e projetos desenvolvidos pela SEDUC ou CREDE.

Consideramos que esse evento de caráter inédito, no que diz respeito à promoção do debate sobre a Sociologia na escola, à abordagem dos temas sociológicos no ensino secundário e a essa relação com a universidade, reforça e dá visibilidade a disciplina frente à comunidade escolar, mostrando o grau de importância desse componente curricular na Educação Básica. Mais do que isso, apresenta possibilidades de pesquisa e atuação das Ciências Sociais para estudantes do Ensino Médio.

Os cursos universitários de ensino superior não podem mais se distanciar do contexto social em termos teóricos e práticos, sob pena de grandes implicações para seu funcionamento. Deparamo-nos constantemente com situações desafiadoras na escola que podem ser explicadas à luz da Sociologia. Precisamos de professores(as) que promovam debates e ministrem conteúdos sobre a compreensão da sociedade, dos indivíduos, dos valores sociais, dos problemas da justiça, cidadania, igualdade social, o papel do estado no controle do

mercado, do capital, etc. Isso é um convite, uma chamada para que a universidade continue dando sua valiosa contribuição na formação de pessoas que possam em sala de aula analisar, criticar e superar visões do senso comum incorporando o ensino à pesquisa.

Entendemos que a Semana de Sociologia como é realizada adotando o modelo de itinerância, se configura como uma nova proposta de difusão do conhecimento e busca estabelecer junto à comunidade a conexão entre a universidade, que tem expertise da produção científica, e a escola, que aparece com as demandas educativas.

Devemos atentar para a relação de causa e efeito, pois uma vez que a Sociologia se distancia da Educação Básica inevitavelmente isso terá um reflexo no ensino superior, onde, possivelmente, os cursos de licenciatura tenderiam a diminuir sua oferta, haja vista que os(as) graduandos(as), encontrariam dificuldades exercer uma carreira profissional.

A Sociologia enquanto disciplina escolar retira o(a) estudante da submissão pedagógica, oportunizando momentos de fala, debates e criação de espaços de identidade jovem, contribuindo para desvendar a realidade do mundo contemporâneo, o que Ferreira e Carneiro (2012) chamam de desnaturalização dos processos causando estranhamento.

Sendo assim, podemos pensar em contribuições significativas e pragmáticas que a universidade, por meio dessa ação, pode oferecer para o desenvolvimento e a aplicação da Sociologia na escola. Quer pelo ensino, pesquisa, tecnologia entre outras dimensões que a tornem uma disciplina respeitada pelo corpo docente e discente das escolas. Uma disciplina com credibilidade e que seja vista também como necessária para a formação integral do sujeito, que não seja mais um componente que o(a) educando(a) tenha a obrigação de estudar para obter a nota na avaliação ou passar de ano.

São esses desdobramentos e resultados que queremos ver e sentir na escola, mas ele só será possível quando rompermos com o isolamento corporativo e institucional, a fim de gerar uma verdadeira rede cooperativa inclusiva, pois escola e universidade são dois polos relacionais interligados.

Numa representação simbólica, a escola pode ser vista como o começo e o fim de um processo. Durante boa parte da vida estudantil ela dá a formação básica para aqueles(as) que pretendem ingressar na universidade, e uma vez que estão cursando ensino superior essa mesma instituição prepara, sobretudo nos cursos de licenciatura, futuros(as) professores(as) que irão atuar no trabalho docente.

Por sua vez, quando falamos em escola imaginamos e reproduzimos uma imagem muito diferente se comparada à universidade. Embora saibamos que existem problemas

também no ensino superior, alguns até semelhantes ao das escolas brasileiras, mesmo assim, a crença na Educação Básica é bem inferior.

Para Charlot e Reis (2016) a escola é uma instituição social com suas regras, normas e formas culturais dominantes. Na concepção de Bourdieu e Passeron (1992), a escola é um arbítrio cultural e, conseqüentemente, exerce uma violência simbólica marcante enquanto instituição.

A universidade tem a vocação para produzir conhecimento e um papel fundamental para assumir o compromisso de análise crítica dos saberes que são ensinados e produzidos na escola. Para tanto, acreditamos que o ensino de Sociologia nos permita visualizar a escola e as relações que se constroem no seu interior com olhares diferenciados.

[...] o sistema de ensino superior tende a ocupar uma posição fundamental na dinâmica dos processos de inovação tecnológica, de produção e difusão da ciência e da cultura. Ele ocupa também um papel estratégico no desenvolvimento socioeconômico, bem como constitui um instrumento fundamental na tarefa de qualificar os diferentes níveis de ensino do próprio sistema educacional do país. Trata-se, portanto, de um ator relevante no processo de modernização da sociedade brasileira (BARREIRA; LEMENHE, 2000, p. 127).

A presença da universidade na escola, debatendo Sociologia, ouvindo os(as) jovens e envolvendo-os(as) nesse processo de democratização do conhecimento, cria um espaço fértil para recuperar ou disseminar as discussões que foram perdidas, negligenciadas ou afastadas em algum momento da Educação Básica. Com isso, acreditamos que a Semana de Sociologia da UNILAB amplia o conhecimento sociológico, diminui fronteiras, cria novos horizontes, gera na população local uma visão mais ampla e precisa da realidade e forma alunos(as) capazes de discernir, compreender, analisar e tecer opiniões fundamentadas sobre assuntos que fazem parte do seu cotidiano de estudo.

[...] a Sociologia no Ensino Médio pode contribuir na construção e mobilização de ações e olhares questionadores e emancipadores. Acreditamos que o olhar sociológico que traz essa essencialidade (incômoda) [...] ao proporcionar alternativas [...] construtiva de novas sensibilidades, e capaz de produzir respostas para os desafios de um modelo tradicional de escola. A Sociologia no Ensino Médio amplia a perspectiva do aluno e contribui para a compreensão do novo cenário que se apresenta ao jovem [...] Enquanto disciplina escolar estimula uma atitude reflexiva no jovem, levando-o a perceber que suas escolhas diárias não são necessariamente tomadas de forma livre e racional. Na realidade, elas se inserem e são produzidas num universo condicionante marcado por estruturas de poder (HANDFAS; MAÇAIRA, 2012, p. 200).

Apesar da Semana de Sociologia das Escolas do Maciço de Baturité ter sido citada por poucos(as) alunos(as) se comparada a percepção sobre o estágio supervisionado, esperamos que ele ganhe mais capilaridade, consiga arregimentar novos atores, conte com apoio

institucional da CREDE, envolva maior número de estudantes e que interfira direta ou indiretamente no ensino de Sociologia nas unidades escolares de Ensino Médio da região.

Justamente por isso, ressaltamos a importância de se voltar para os resultados e impactos desse projeto, pois representa um campo no qual novas concepções e práticas pedagógicas estão sendo elaboradas. Além dessa contribuição maior para a área da educação, ele abrange também experiências positivas na área do ensino de Sociologia, colaborando com o processo de consolidação da disciplina, presente nas escolas da Educação Básica. É necessária a divulgação dos resultados desse projeto em eventos acadêmicos e publicações científicas, compartilhado com a sociedade reflexões teóricas sobre os principais desafios encontrados nas atividades desenvolvidas no ambiente escolar. Essa é uma possibilidade que deve ser incentivada por membros organizadores e idealizadores da Semana de Sociologia das Escolas do Maciço de Baturité.

Acreditamos que a Semana de Sociologia nas escolas merece destaque e apoio institucional da própria CREDE, envolvendo todos(as) na elaboração das propostas para as próximas edições, pois ela pode ajudar os(as) estudantes a (re)pensarem sua visão sobre o curso de Sociologia no Ensino Médio e no Ensino Superior.

Logo, eles(as) terão a chance de ampliar seu capital social estabelecendo contatos com profissionais de diferentes instituições; realizar atividades específicas preparadas por alunos(as) da universidade para estudantes da escola; vivenciar intercâmbio com os pais e a comunidade; escolher temas gerais das semanas que tenham mais ligação e proximidade com a realidade discente; aperfeiçoar os(as) estagiários(as) do curso de Sociologia, entre outras ações.

Encontramos poucas publicações que pudessem servir de base teórica e nos ajudassem a compreender melhor a dinâmica dessa ação e, conseqüentemente, tecer uma avaliação do que a Semana de Sociologia das Escolas do Maciço resulta de verdade. Para fundamentar nossa discussão, nos apoiamos em Ferreira, Lima e Orticelli (2007), em um artigo publicado sobre realização de atividades de ensino e pesquisa presente em dois projetos de extensão em parceria com as escolas públicas da rede estadual do NRE-Londrina.

Para nós, o ideal é que as Semanas de Sociologia nasçam realmente nas escolas, a partir das motivações interdisciplinares entre professores das diversas áreas, do trabalho desenvolvido pelos professores de Sociologia e [...] do interesse dos alunos pela [...] disciplina. [...] Enquanto professores de Sociologia [...] temos consciência dos desafios que este trabalho nos coloca. Para nós, tais eventos são muito relevantes na medida em que proporcionam maior reflexão sociológica [...] a respeito da importância da permanência qualitativa da [...] disciplina no currículo do Ensino Médio, permite pensar a relevância da inserção da mesma no Ensino Fundamental, assim como propicia debater a necessidade de redefinição de nossos olhares e intervenções pedagógicas, no trabalho com jovens e adolescentes, através das referidas áreas do conhecimento. Entendemos que essa experiência também pode ser

pensada como uma alternativa de trabalho complementar para a diversificação e enriquecimento teórico-metodológico do ensino de Sociologia [...] no cotidiano escolar por toda complexidade e diversidade de metodologias, mediações, recursos e projetos que a cada edição são apresentados pela escola e para a escola no desenvolvimento dos eventos. Assim, uma Semana de Sociologia [...] constitui-se num esforço coletivo de instrumentalização didática, baseada na pedagogia histórico-crítica, na organização dos conteúdos e de atividades de ensino-aprendizagem que realmente contribuem com o enriquecimento dos conteúdos dos alunos, pois supõe-se que estes conhecimentos, problematizados nos eventos, podem influenciar futuras práticas sociais e educacionais. É claro que não proporcionarão resultados se forem problematizados de modo isolado. Como afirma Ileizi L. Fiorelli Silva (2005), precisamos pensar na constituição de um Projeto de Ensino Médio que envolva os adolescentes e os jovens em experiências significativas do ponto de vista coletivo, sem rejeitar a escola e os conteúdos científicos [...] a Sociologia, como qualquer outra disciplina, só faz sentido se for delimitada dentro de um projeto maior de educação [...] (FERREIRA; LIMA; ORTICELLI, 2007, p. 222).

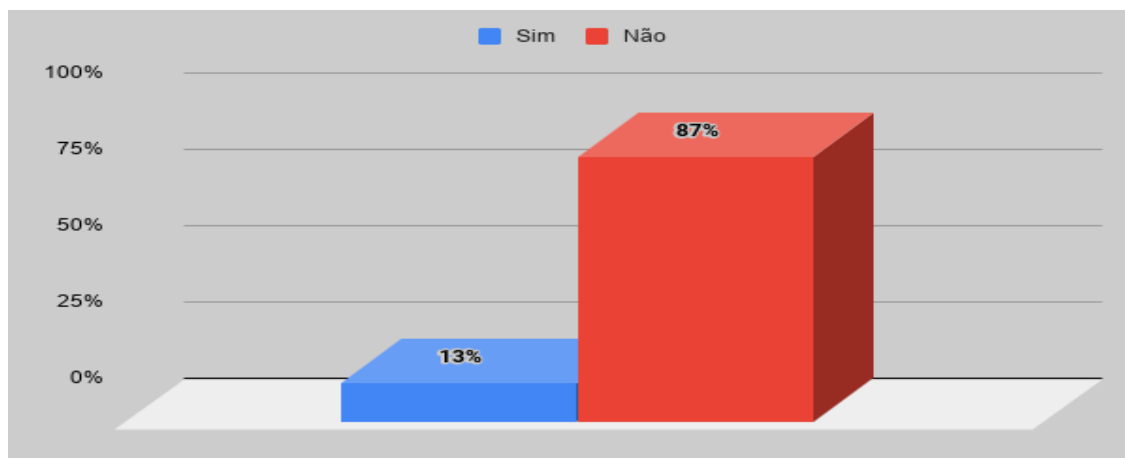
Com base no que a pesquisa esclareceu, entendemos que essa experiência de extensão universitária expressada pela Semana de Sociologia das Escolas do Maciço pode ser vista como uma alternativa de trabalho complementar para a diversificação didática no ensino de Sociologia no cotidiano escolar. Ela se torna responsável pela promoção do debate, com vistas a definir e lançar luz para novas intervenções pedagógicas no trabalho com jovens e adolescentes através da referida disciplina.

Com vistas a assegurar e dar sustentabilidade a semana itinerante de Sociologia na região do Maciço, torcemos para que mais escolas expressem desejo de participar e aderir de forma voluntária a esse ciclo de debate, válido para promoção da pesquisa científica e vivência de momentos formativos.

4.5 A conexão de estudantes do ensino médio com a UNILAB no modo virtual

A pesquisa ressaltou um ponto importante e curioso. Tratando-se da busca de conhecer a UNILAB de modo virtual, 87% dos(as) alunos(as) disseram que nunca acessaram o site da instituição. Dos(as) 13% que responderam ter acessado o site, a maior frequência de visita foi semestralmente, onde o conteúdo mais buscado foi a oferta de cursos no Sistema de Seleção Unificada (SISU). Informações sobre eventos culturais e esportivos também foram citados, assim como cursos de formação técnica voltados preferencialmente para o mercado de trabalho.

Gráfico 24 – Percentual de alunos(as) que acessam o site da UNILAB



Fonte: Elaborado pelo autor.

Os dados deixam evidente que os(as) estudantes demonstram uma preocupação maior e talvez uma certa curiosidade em conhecer a universidade no período que se aproxima da realização do ENEM para consultar a existência e oferta de cursos, e após a conclusão do exame para acompanhar a inscrição pelo SISU. Isso é bom e válido, pois demonstra o interesse em cursar a universidade pública, buscando um “conhecimento verdadeiramente crítico comparativo, questionamentos que envolvam a diversidade social e cultural do nosso país” (MARTINS, 2017, p. 39).

Não podemos exigir que estudantes sejam motivados(as) ou mobilizados(as) pela escola para acessar o site institucional da UNILAB com o intuito de consultar algo que não seja de interesse, assim como também não podemos exigir da universidade a criação de outras ferramentas de interação virtual com a sociedade local, sob pena de desconfigurar, talvez, do seu propósito primordial que é ministrar ensino superior, desenvolver pesquisas nas diversas áreas de conhecimento e promover a extensão universitária.

Para nós, o que preocupa é a visão fragmentada que se tem da universidade como um polo de formação técnica aligeirada de cursos livres e profissionalizantes voltados apenas para o mercado de trabalho.

Isso pode ser reflexo de uma sociedade na qual as necessidades materiais e econômicas imperam no contexto de vida de muitas famílias em que jovens buscam a independência financeira, como também são obrigados(as) a exercer alguma atividade remunerada para ajudar nas despesas domésticas. Essa realidade não deixa de ser um possível ponto de investigação sociológica.

[...] antes de ingressar na universidade, os alunos mostram expectativas relacionadas com diversos pontos sobre a mesma. [...] as suposições dos alunos são fortemente relacionadas ao âmbito das relações sociais [...] quando as expectativas não estão ligadas a uma visão futura acerca da profissão, ficam, em geral, em torno da própria universidade e do que ela pode oferecer. Com alguma frequência, as expectativas iniciais dos alunos não são realistas e não se cumprem ao longo da vida acadêmica [...] O processo de ajustamento à vida no Ensino Superior depende de diversos fatores pessoais e profissionais, podendo estar ligado à aptidão, ou seja, como o estudante foi preparado para enfrentar aquele processo, ou ligado às suposições, que se referem ao que e quanto o aluno espera do seu curso e de sua instituição de ensino. Ao longo da vida acadêmico-universitária, muitas expectativas são desfeitas, algumas são mantidas e outras modificadas (MORENO; SOARES, 2014, p. 115).

Veremos adiante que estudantes do Ensino Médio das escolas do Maciço de Baturité têm expectativas positivas em relação ao ingresso no ensino superior na UNILAB. Essa fase que representa o término da Educação Básica é marcada por dilemas comuns em relação ao futuro, onde a imaturidade diante dos desafios do novo período de estudos é uma característica central num contexto em que eles(as) não se colocam como adultos(as) responsáveis pela sua formação e, muitas vezes, esperam encontrar um lugar com um perfil mais escolar. Para isso, buscam no ensino superior uma condição de realizar seus desejos pessoais e uma garantia de melhor colocação profissional.

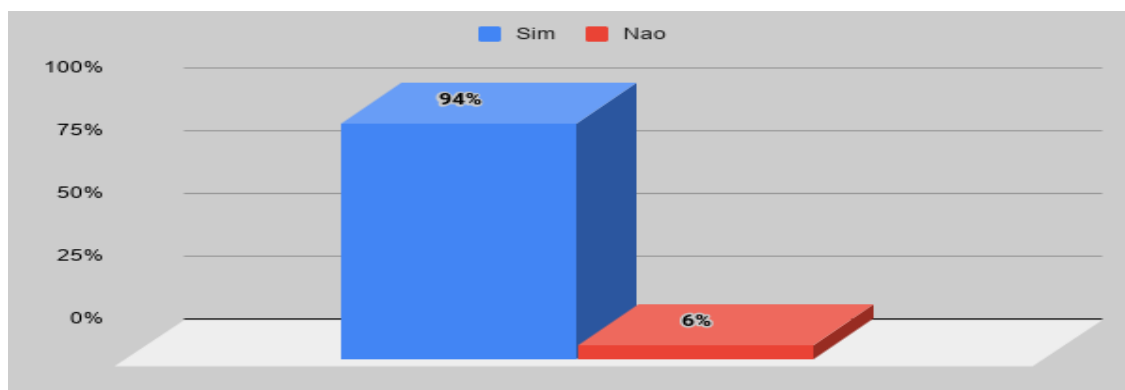
4.6 UNILAB e Escolas Públicas Estaduais: um campo de aproximação em constante construção

Quando falamos da aproximação da universidade com a escola, a literatura científica e os estudos acadêmicos que tratam do assunto destacam o papel da primeira instituição na formação contínua de profissionais que lecionam na Educação Básica. Poucas produções abordam a visão que os(as) jovens têm da universidade no que se refere ao papel e a aproximação que ela tem com a escola. A maioria dos artigos e pesquisas versam sobre o acesso de jovens de camadas sociais baixas ao Ensino Superior e em seu conjunto destacam como esses(as) estudantes provenientes das escolas públicas viam a universidade, podemos citar por exemplo o estudo de Zluhan e Raitz (2014) que discorre sobre educação e direitos humanos.

Pensar que 94% dos(as) estudantes afirmaram perceber algum tipo de aproximação entre a UNILAB e a escola onde estudam, nos encoraja a descobrir sobre a participação da universidade na vida educacional dos(as) alunos(as) do Ensino Médio. Frente aos números, cremos que para a instituição é indispensável incluir uma pauta de estudos, formações e discussões acerca de quem são os(as) jovens que frequentam as escolas de Ensino Médio, quais as características de sua inserção acadêmica e profissional, suas vivências, suas percepções

sobre o contexto escolar, suas necessidades e projetos para o futuro, tendo em vista que esses(as) estudantes ocuparão os bancos universitários em algum momento.

Gráfico 25 – Percentual de alunos(as) que percebem aproximação da UNILAB



Fonte: Elaborado pelo autor.

Seja por meio das ações do estágio supervisionado obrigatório, Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid), Residência Universitária, campanhas, divulgação de serviços, palestras, etc, a UNILAB alcançou grande parte das escolas, tendo em vista as devolutivas recebidas por estudantes identificados(as) pelas unidades escolares.

Atentando para tal fato, se a UNILAB continuar seu trabalho e atingir um raio maior de unidades escolares, teremos professores(as) mais preparados(as) para atuarem com as especificidades dessa faixa etária, jovens mais envolvidos(as) e responsáveis com sua aprendizagem, menores índices de evasão e repetência, e, sobretudo, o prosseguimento da vida acadêmica após a conclusão do Ensino Médio.

Com a aproximação entre universidade e escola, fica mais notória a percepção dos problemas que perpassam o Ensino Médio e Ensino Superior, e, com isso, é possível que eles não se transfiram de uma etapa para outra e vice-versa. Nesse aspecto, ressaltamos a importância da contribuição da sociedade através do impulsionamento do debate em defesa do caráter público, gratuito e da qualidade das universidades.

Para tanto, a universidade deve pautar suas ações a partir da associação de educação com cidadania, se firmando como um centro de saber e de excelência cultural, mas também tem que reconhecer que não é uma instituição isenta diante dos problemas presentes.

A UNILAB, assim como grande parte das universidades do país, sobretudo as públicas, é uma instituição de resistência especificamente se observarmos toda problemática econômica, política e cultural. Nela encontramos professores(as) pesquisadores(as) que estão dispostos(as) a debater a sociedade em suas diferentes dimensões, apresentando algumas

alternativas para esse modelo político que vem se construindo. E esse tipo de debate é que mantém aceso o sentido da universidade com funções para além do espaço da sala de aula.

Quando temos um corpo de estudantes que reconhece a presença da UNILAB na escola, serve para que eles percebam que a universidade está em suas possibilidades, a partir do ponto de vista do ingresso. E essa parceria, essa troca de conhecimento e informações com a Educação Básica, faz com que os(as) alunos(as) possam escolher da melhor maneira possível suas profissões e saber das outras oportunidades que a universidade oferece como instituição pública.

Segundo Monfredini (2016), a universidade tem sido espaço de embate de perspectivas e projetos. Nesse sentido, a formação integral na universidade pode contribuir para que se desenvolva e se amplie a condição humana, regada pelo enriquecimento cultural produzido socialmente.

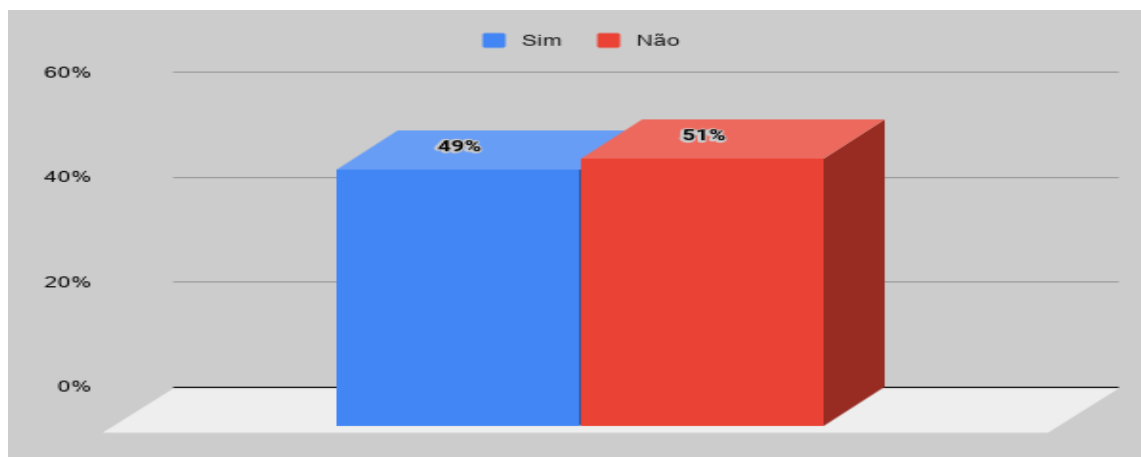
Contamos que as relações de parceria da UNILAB com as escolas da CREDE 8 permaneçam e que elas sejam percebidas por estudantes do Ensino Médio, principalmente por aqueles(as) que enfrentam dificuldades de ingressar na universidade, desde a luta pela vaga, quando se tem um sistema de seleção que exclui quem tem menor preparação. Nesse sistema competitivo e seletivo, os(as) alunos(as) das escolas públicas já entram em situação de desvantagem, possivelmente devido ao seu baixo nível de instrução ocasionado pela falta de oportunidades de uma formação de qualidade.

4.7 A Universidade como pauta de debate na Escola

Partindo para um reconhecimento da atuação do(a) docente de Sociologia na orientação de um projeto de vida e carreira, as questões a seguir tenderam a investigar se esses(as) professores(as) motivaram os(as) jovens a estudarem, se inscreverem e obterem aprovação no ENEM como forma de acesso à universidade pública. Se valorizam os cursos de Ciências Humanas, em especial o de Sociologia da instituição de ensino, apresentando possibilidades de aquisição de conhecimento teórico e prático.

Indagados(as) se o(a) professor(a) de Sociologia da escola alguma vez fez menção à UNILAB durante as aulas, tivemos um bloco de 51% de respostas onde estudantes não reconheceram essa ação e outro grupo de respostas onde 49% dos(as) alunos(as) sinalizaram que houve essa prática.

Gráfico 26 - Professor(a) fez referência à UNILAB durante as aulas de Sociologia



Fonte: Elaborado pelo autor

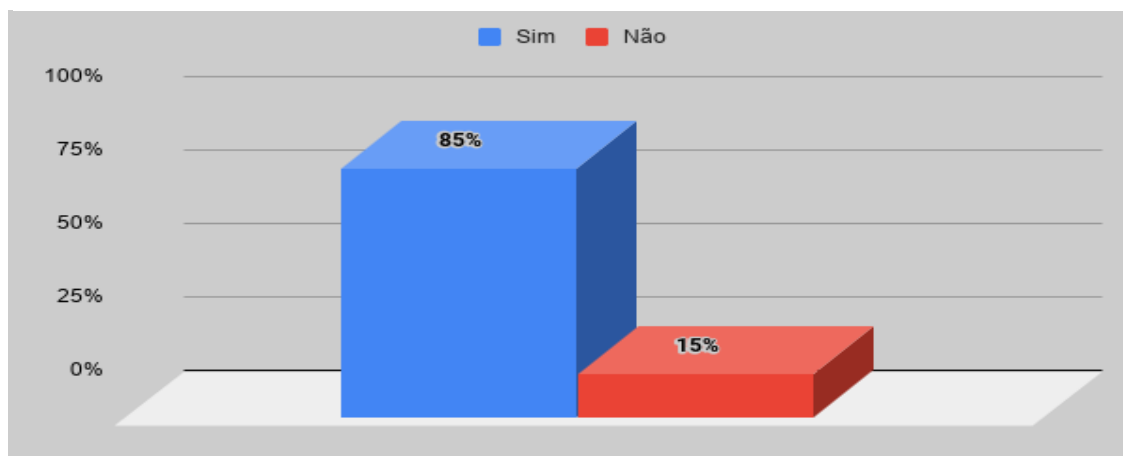
Em boa parte das devolutivas escritas detectamos que os(as) professores(as) usaram a pedagogia do exemplo para demonstrar a importância de ter uma universidade pública na região (BRITO, 2014), destacaram que a proximidade geográfica da UNILAB com as cidades onde residem é um fator favorável para continuarem os estudos e reforçar o discurso valoroso de término do Ensino Médio para futuramente ingressarem e concluírem um dos cursos ofertados pela instituição (SPARTA, 2005).

Mais uma vez, houve reconhecimento dos(as) alunos(as) em relação à presença de estagiários(as) da universidade que atuaram na sala de aula (CARUSO, 2017), e como o trabalho deles(as) foi oportuno para incentivá-los(as) na busca de ampliação do capital cultural (BOURDIEU, 2015). Soma-se ainda a presença de professores(as) da universidade que foram as escolas ministrando palestras a convite do(a) professor(a) de Sociologia.

Alguns registros destacaram que o(a) professor(a) fala da universidade em sala de aula, pois ele(a) foi estudante da instituição. Dessa forma, ele(a) teria não só elementos teóricos como também práticos para auxiliar os(as) jovens na construção desse itinerário formativo rumo ao ensino superior. Desse modo, ficou evidente como a figura do(a) professor(a) serve de modelo como um exemplo de superação (LEAL, 2015) por ele(a) ter sido estudante de escola pública, ter passado pela UNILAB e hoje estar novamente na escola dando aula para jovens da comunidade.

Cerca de 85% do público amostral afirmou que recebeu do(a) professor(a) de Sociologia algum tipo de orientação durante as aulas da disciplina para se inscreverem no ENEM. Os 15% restante informaram que não houve esse incentivo por parte dos(as) docentes.

Gráfico 27 - Incentivo do(a) docente de Sociologia para inscrição no ENEM



Fonte: Elaborado pelo autor.

Dentre as ações pedagógicas e recursos metodológicos utilizados para promover esse diálogo com estudantes sobre o ENEM, elencamos as aulas dialogadas fortemente marcadas por mensagens motivacionais, seja por meio de textos, vídeos, músicas e até palestras com pessoas da comunidade. A presença nas unidades de ensino de profissionais que atuam em diferentes áreas ou ex-alunos(as) da escola que fizeram o ENEM e hoje estão matriculados(as) em instituições de ensino foram lembradas. Alguns questionários trouxeram como respostas que os(as) professores(as) utilizaram grupos cooperativos e roda de conversa para falar sobre o exame, dando dicas educativas e comportamentais para serem seguidas nos dias da prova.

Vimos que parte do trabalho docente se baseia em resolução de questões das edições anteriores do exame e de simulados disponíveis em sites. Seria interessante ter acesso a esse material e posteriormente ver se a disciplina de Sociologia tem peso valorativo se comparada aos outros componentes do currículo escolar. Ao que tudo indica, a palavra ENEM soa como um comando na sala de aula para que estudantes façam silêncio e prestem atenção. Isso foi notado quando acessamos respostas que indicavam o quanto os(as) professores(as) usavam essa prática para garantir êxito na comunicação com discentes, principalmente nas então mencionadas aulas motivacionais.

No que se refere ao trabalho do(a) profissional na orientação, motivação e incentivo a prestar o concurso, identificamos os seguintes tipos de discursos: um sobre a importância do exame, apresentado como degrau de uma escada a ser subida, uma maçaneta de porta que se

abre para o futuro e é tido também como a única via de acesso ao ensino superior gratuito na universidade (MALUSÁ, 2015). Já outro é marcado pela importância de estudar para obter êxito pessoal e profissional. Para isso, professores(as) utilizam de uma narrativa voltada para sensibilizar estudantes, comparando a história de vida deles(as) com a dos(as) educando(as). No caso presente, a necessidade de mudança da cidade natal para o município onde a universidade estava sediada, que o ensino superior rendeu melhores chances de trabalho e empregabilidade, e que os(as) alunos(as) devem aproveitar a presença de uma universidade localizada na região.

Embora concordando com o discurso docente, percebemos que alguns(mas) estudantes entendem que a realização do ENEM garante por si só o ingresso no ensino superior. Quando eles(as) falam em aprovação não entendem a sequência de processos que precisam realizar para garantir e assegurar a vaga na universidade, como, por exemplo, SISU, PROUNI e FIES.

É louvável que o(a) professor(a) de Sociologia tenha essa preocupação em direcionar e dar suporte aos(às) jovens que desejam prolongar sua vida estudantil pós Ensino Médio. Ressaltamos que essa não deve ser uma responsabilidade exclusiva desse(a) docente, mas uma ação compartilhada por toda a unidade escolar. Almeja-se um trabalho organizado e contínuo em todas as séries do Ensino Médio para explicar que o ENEM não é um exame puramente livresco, como observa Oliveira (2016), e que ele oferece aos(às) estudantes que passam na prova várias possibilidades de acesso ao Ensino Superior, como destaca Nascimento (2013).

O ENEM, conforme afirma Quinalia (2013), deixou de ser apenas uma ferramenta de processos de seleção para a continuidade da formação escolar e de acesso aos cursos do ensino superior. Com o passar do tempo ele adquiriu feições de uma verdadeira política pública. Portanto, após discorrer sobre esse assunto procuramos saber se estudantes do Ensino Médio da região do Maciço acreditam que a presença da UNILAB naquele território contribui para incentivá-los(as) a concluir essa etapa de ensino, realizar o exame nacional e fazer um curso superior.

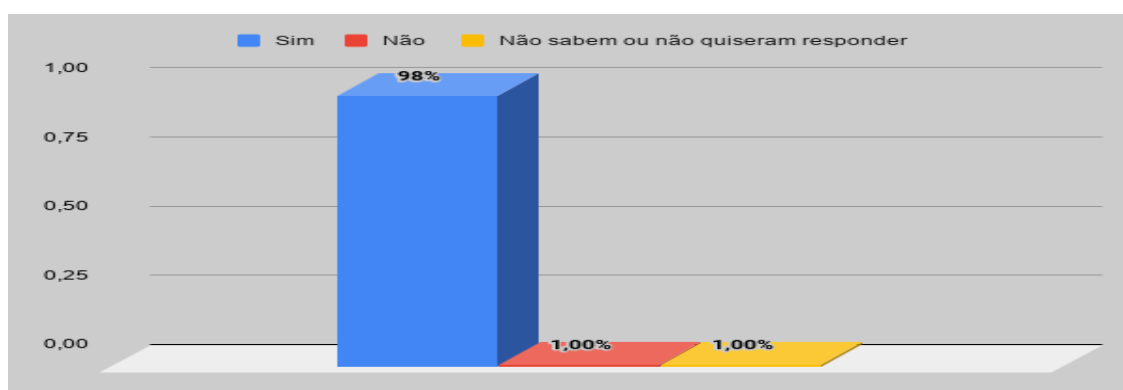
4.8 A presença da UNILAB na região: um incentivo a mais para jovens ingressarem no ensino superior

4.8.1 Ter uma Universidade próxima de casa ajuda a continuar os estudos

Houve um reconhecimento considerável e efetivo da representação amostral sobre esse tópico. Dos(as) 1.067 estudantes colaboraram conosco apenas 2 não acreditam que a presença da universidade seja um aditivo para que estudantes queiram nela ingressar e 4 não souberam responder a pergunta proposta.

Esse grande percentual contribui para corroborar com uma das nossas hipóteses pautadas que é: a instalação, o funcionamento e a presença de uma universidade pública, numa região que há uma década não dispunha de instituição de ensino superior, têm contribuído para difundir, consolidar e/ou ressignificar o ensino de Sociologia nas escolas de Ensino Médio no Maciço de Baturité, tendo em vista a existência e oferta de curso de graduação nessa área na referida universidade.

Gráfico 28 - A presença da UNILAB na região estimula a realizar um curso superior



Fonte: Elaborado pelo autor.

Quando falamos em universidade pensamos em uma instituição capaz de auxiliar na propagação dos saberes, promover o progresso da ciência e potencializar o desenvolvimento em diversos campos e setores da sociedade. De acordo com Cavalcante (2016), existe no imaginário social a crença de que o ensino superior, do ponto de vista crítico, constitui uma das vias por onde ainda surgirão possíveis soluções para atender as demandas sociais, entre elas a educação.

Nesse cenário, a implantação da UNILAB na cidade de Redenção, a partir de 2011, gerou expectativas de transformações no campo social, urbano, político, cultural e educacional não só na cidade como em toda a região do Maciço de Baturité. Vale ressaltar que tal região,

antes da chegada da UNILAB, era ainda carente de instituições de ensino superior, seja para os cursos de graduação como para cursos em nível de pós-graduação.

Com isso, conferimos que o desejo de estudar na universidade é marcado pela questão da territorialidade:

Sim, pela facilidade de ter uma universidade perto de casa. Porque nem todos têm condições de se deslocar pra capital (Fortaleza), então com a vinda da Unilab ficou mais fácil de todos se inscreverem e muitas vezes correr atrás de seus sonhos que é um curso superior (SUJEITO AZ, 2019);

Sim por ser perto de casa precisamos nos formar nela. É melhor estudar aqui do que precisar ir para Fortaleza, inclusive tentarei ingressar lá (SUJEITO AZ1, 2019);

Sim, uma universidade nomeada e de casa. Digamos que a Unilab está no nosso "quintal". E por ser perto, nos motiva ainda mais querer fazer um curso superior (SUJEITO AZ2, 2019);

Porque hoje não precisa mais ter que ir morar fora da nossa região para poder fazer isso (SUJEITO AZ3, 2019);

A universidade chegou até nós. Porque pra quem não queria ir pra Fortaleza, para outro município ou cidade para estudar, poder fazer um curso superior bem perto de casa (SUJEITO AZ4, 2019);

Pela oportunidade de termos uma universidade na nossa cidade. Pois nos mostra que agora temos mais facilidade em entrar na universidade (SUJEITO AZ5, 2019);

Ter uma universidade perto é um incentivo à mais. Porque é muito bom ver que você pode entrar em um curso superior sem precisar sair de onde mora, pois fica dentro da cidade (SUJEITO AZ6, 2019);

Muitas pessoas não faziam curso superior por conta da distância e agora ficou tudo mais fácil. Segundo professores e familiares, somos a primeira geração que tem uma universidade na porta de casa e com recursos ótimo e um bom sistema de profissionais (SUJEITO AZ7, 2019);

Ela é perto, é podemos até estudar mesmo não tendo uma boa condição financeira (SUJEITO AZ8, 2019).

Embora a distância geográfica entre Redenção e Fortaleza não seja tão grande, a presença da universidade na região motiva jovens do Ensino Médio a estudarem para ingressarem numa universidade federal com proposta diferenciada. Impede que alguns(mas) migrem para outros centros urbanos, aumentando os limites da escolaridade da população e ampliando as possibilidades de trabalho.

A saída da casa dos pais, embora não diretamente ligada à vida dentro da universidade, é um evento marcante para aqueles que deixam suas famílias de origem com o intuito de estudar em uma outra cidade. Essa experiência de sair de casa é percebida essencialmente de dois modos: como algo difícil, em virtude de se sentirem sozinhos, e também como algo importante, devido à independência conquistada. A perda do contato cotidiano com as figuras parentais traz a exigência de desenvolverem um

senso maior de “cuidar de si”, de ter responsabilidade por si mesmo. Nesse sentido, as atividades rotineiras de manutenção da casa fazem com que os jovens percebam o suporte recebido na família de origem e mudem o seu modo perceber a família (TEIXEIRA, 2008, p. 191).

Para muitos(as) jovens estudantes dos municípios do nosso estado, obter o diploma de ensino superior deixou de ser um sonho distante, pois a presença de universidades em cidades do interior permitiu a esses sujeitos novas vias de acesso ao mercado de trabalho e um resgate da sua vida social.

Dentre outras razões que permeiam o imaginário de discentes em estudar na UNILAB, destacam-se as poucas condições materiais e econômicas. Logo, isso resulta na busca por um curso superior para ampliar as chances de trabalho, emprego e de um futuro promissor, vinculado à presença do diploma.

A Unilab deu oportunidade a muitos que não tinha condições de pagar uma faculdade particular. Vale muito apena. São ótimas chances de aprender mais. Já é um incentivo, por ver pessoas que conseguem algo melhor (SUJEITO AB, 2019);

É uma oportunidade de ensino. Todos somos capazes. Fazer uma faculdade para saber o que queremos no nosso futuro porque queremos ser algo, ter algo na vida e ter mais conhecimento (SUJEITO AB1, 2019);

É importante ter o curso numa faculdade superior. É algo que está perto de nós, portanto é nosso. Então deve ser valorizado e usufruído devidamente (SUJEITO AB2, 2019);

É uma forma de aprendemos mais e ajudar nossa comunidade com nosso trabalho. Adquirimos mais aprendizado e conhecimento, então é justo isso. Uma formação melhor para ajudar as pessoas (SUJEITO AB3, 2019);

Faz o pobre sentir esperança que pode fazer um curso superior para ter uma vida melhor. Porque vai ser muito importante no currículo para o mercado de trabalho (SUJEITO AB4, 2019).

Conforme se apresentaram os dados coletados, a nova universidade instalada veio contribuir para atualizar e dinamizar o processo de ensino e aprendizagem, promover o desenvolvimento científico e tecnológico da região com repercussão em seu entorno. Ela representa o ideário de uma população jovem, em sua maioria oriunda de classes populares, estudantes de escolas públicas, que sonham produzir efeitos positivos para si para a família. Entretanto, convém esclarecer que o processo de acúmulo de capital cultural em um novo mundo intelectual compreende regras e saberes mais complexos que aqueles relacionados ao universo de estudante do Ensino Médio.

Mas, sobre os desafios e as perspectivas da juventude contemporânea, conforme detalha Teixeira (2011), todos os processos de escolarização básica, superior, passando pela

inserção no mercado de trabalho até a violência simbólica são marcados por matrizes de seletividade e mobilidade socioeconômica, cujo metabolismo é fruto de uma múltipla desigualdade social.

Imersos em cenários e contextos diferenciados, em um mundo cada vez mais veloz, com necessidades imediatas e marcado pela incapacidade de manter a forma, se reportando ideia de fluidez das mudanças da contemporaneidade, é importante entender porque a universidade ainda representa um sonho e um caminho a ser seguido por jovens para galgar essa mobilidade social.

Vimos que a presença da universidade na região é um estímulo maior para que estudantes se interessem em fazer um curso superior, bem como para que a escola desenvolva ações que orientem os(as) alunos(as) na construção desse projeto de vida e que professores(as) de Sociologia promovam atividades que auxiliem a delinear esse itinerário formativo.

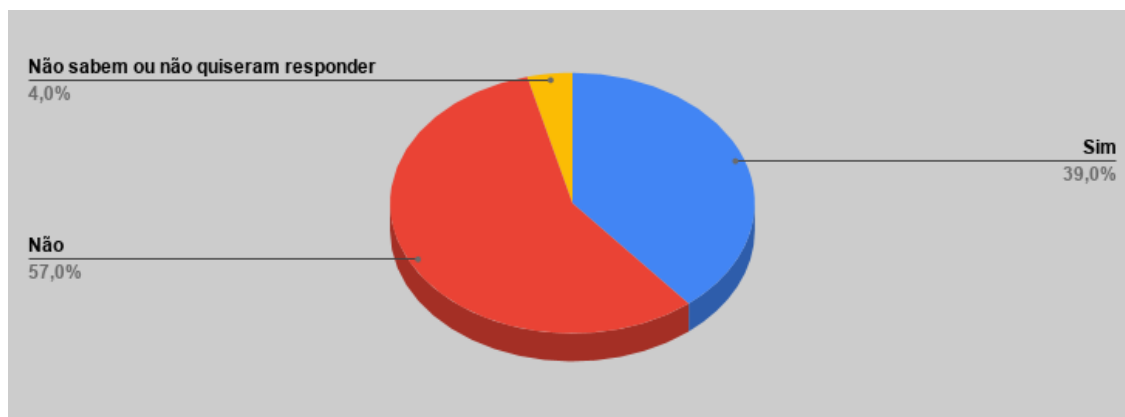
Assim sendo, nas palavras de Estanque e Nunes (2012), a universidade não só é composta por milhares de jovens estudantes, mas também é a instituição creditada pela sociedade como responsável pela emergência desses sujeitos como protagonistas.

4.8.2 O Bacharelado Interdisciplinar em Humanidades: o caminho que precede a Licenciatura em Sociologia

Como já discorremos anteriormente, o(a) professor(a) de Sociologia elabora estratégias concretas que são utilizadas na prática pedagógica, auxiliando estudantes a encontrarem soluções para as situações de motivação e participação no ENEM. Esse trabalho faz com que haja uma identificação do(a) discente com o(a) docente através da satisfação obtida na relação estabelecida. O(a) professor(a) na sala de aula é um(a) líder, pois procura influenciar os(as) alunos(as) para que estes(as) se interessem pelas aulas, estejam atentos, participem dos projetos e atividades promovidos pela escola, estudem para passar de ano e ingressem na universidade. Com isso, intentamos saber dos(as) discentes se no decurso do Ensino Médio o(a) professor(a) de Sociologia chegou a incentivá-los(as) por optarem a se inscreverem em algum curso na área de Ciências Humanas ofertado pela UNILAB.

Em posse das respostas, apuramos que 57% não reconheceram esse encorajamento por parte do(a) professor(a) da disciplina, outros 39% admitiram como uma prática presente, enquanto que 4% não souberam ou não quiseram responder.

Gráfico 29 - Incentivo do(a) professor(a) de Sociologia para inscrição em curso de Ciências Humanas na UNILAB

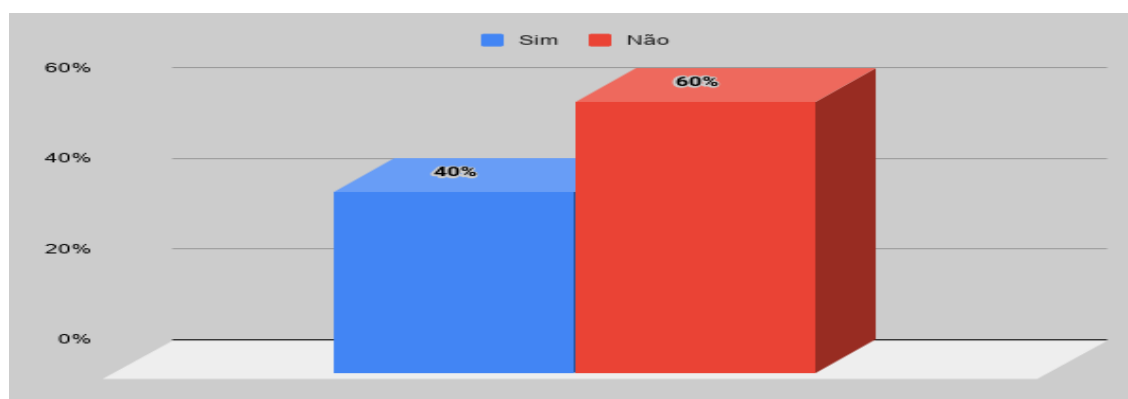


Fonte: Elaborado pelo autor.

Outro ponto abordado em nossa investigação se relaciona com o interesse estudantil em ingressar no curso de Bacharelado Interdisciplinar em Humanidades que compreende o primeiro ciclo de formação na grande área de Ciências Humanas.

Apuramos que 40% dos(as) estudantes demonstram interesse em cursar BHU. Consideramos representativa essa fração da amostra, tendo em vista que em nosso estado a UNILAB é a primeira universidade a ofertá-lo. Com isso, ele se mostra um curso novo e com algumas especificidades que precisam ser muito bem definidas e compreendidas pelo(a) pretendente.

Gráfico 30 - Interesse dos(as) estudantes em ingressar no curso de BHU



Fonte: Elaborado pelo autor.

Segundo Veras (2015), essa modalidade de graduação do ensino superior foi implementada no Brasil em 2005. O curso é caracterizado por possibilitar ao(à) aluno(a) maior flexibilidade na hora de escolher sua formação. Cada universidade possui uma estrutura própria de implementação do chamado BI, conforme as portarias e os documentos de aprovação

concedidos pelo MEC. As instituições organizam e modelam a estrutura de funcionamento do curso onde o conteúdo curricular compreendido pelo bacharelado se articule com outros cursos do ciclo de formação.

Na UNILAB o BHU divide-se em dois momentos: o primeiro que concede uma formação geral em um determinado campo do conhecimento e outro de formação específica.

Por outro lado, 60% dos(as) estudantes afirmaram que não buscam entrar na universidade por meio do curso BHU. Como sabemos, a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas no Ensino Médio está organizada por competências e habilidades numa perspectiva de educação integral. Ela tem uma contribuição imensa para que estudantes reflitam sua condição juvenil dando porosidade ao conhecimento científico sistematizado na escola. Se quisermos dar um novo direcionamento as Ciências Humanas e retirá-la da deriva como declarou recentemente Butler (2019), acreditamos que para fugir da noção de produtivismo e das influências da política neoliberal disseminadas no atual governo, convém que escola e universidade se mobilizem e desenvolvam estratégias que mostrem aos(às) jovens o poder libertador que as Ciências Humanas possuem, o que certamente contraria a lógica do deseducar para obedecer.

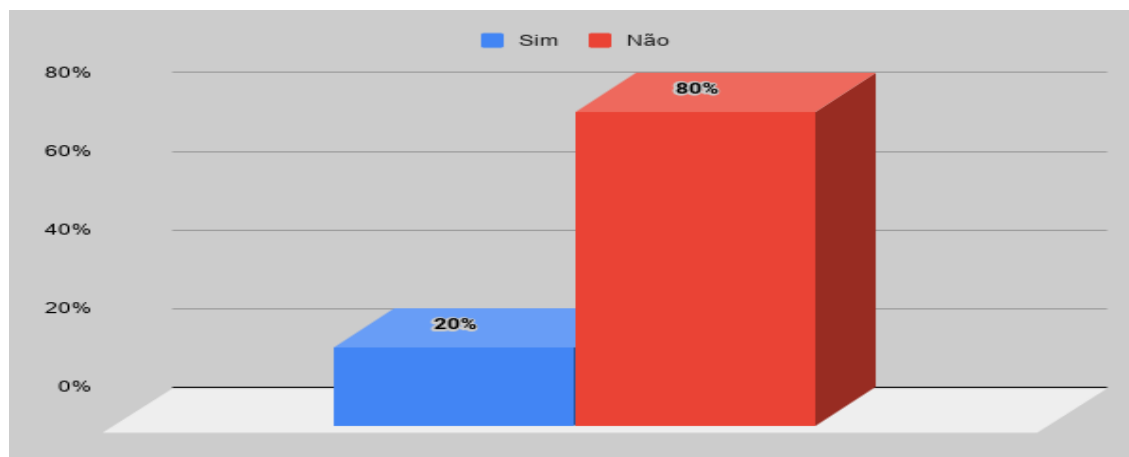
4.8.3 A Sociologia do ensino médio não inspira o suficiente para o ensino superior

Entendendo a peculiaridade do currículo oferecido pela universidade com a formação graduada em humanidades dividida em dois ciclos, o primeiro compreende o BHU e o segundo denominado ‘terminalidades’, é opcional ao egresso e à egressa do bacharelado. Para tanto, o(a) estudante que se interessar em cursar Licenciatura em Sociologia na UNILAB precisa passar pelo BHU. Não obstante, desconsiderando esse conjunto de informações por parte de alunos(as) do Ensino Médio, sondamos diretamente se eles(as) teriam interesse em cursar Sociologia.

O resultado da pergunta revelou que 20% dos(as) alunos(as) fariam o curso de Sociologia contra 80% que se mostraram contrários(as) a ele. Mesmo os(as) estudantes aprovando a disciplina no currículo em quase sua totalidade, afirmando que gostam das aulas de Sociologia, assim como outros pontos que dão ao componente um caráter diferenciado no território da CREDE 8, como a própria pesquisa apresentou em dados, tudo isso não é suficiente

para motivar jovens a escolher a Sociologia como opção de curso para sua formação em nível superior.

Gráfico 31 – Interesse dos(as) estudantes para cursar licenciatura em Sociologia



Fonte: Elaborado pelo autor.

Os relatos compartilhados sinalizam as razões que movem estudantes para as escolhas pretendidas.

Eu quero fazer Sociologia porque achei muito massa o que estudei no Ensino Médio. Me identifiquei com a matéria porque gosto de ler e também de debater sobre alguns assuntos (SUJEITO CD, 2019);

Eu gosto de Sociologia mas não teria coragem de fazer esse curso. Meu professor falou que ele trabalha demais e que ganha muito pouco como professor. Não quero uma vida dessas para mim (SUJEITO CD1, 2019);

Eu tenho vontade de fazer Sociologia na Unilab sim. Tenho alguns amigos que estão terminando o curso e falam muito bem da universidade. Percebi que eles hoje são pessoas mais críticas e tem ideias melhores do que antes (SUJEITO CD2, 2019);

Eu quero estudar na Unilab sim mas fazer Sociologia, não sei. Não acho que esse curso seja bom. Se na escola já não era imagina na universidade (SUJEITO CD3, 2019);

Não tenho vontade de fazer o curso de Sociologia. Não vejo ninguém que fez esse curso dizer que gosta ou que ganha dinheiro. Pensar não enche barriga (SUJEITO CD4, 2019);

Pra mim seria uma opção de entrar na universidade. Já olhei no site da Unilab e vi que a concorrência não é tão alta. Por isso eu acredito que dá para eu entrar. Se eu vou ser feliz não sei. Mas pelo menos vou ter um diploma (SUJEITO CD5, 2019);

Eu até conversei com minha professora. Ela me esclareceu algumas coisas. Acho que eu estudaria Sociologia sim porque gostei das aulas e tirava notas boas nas provas. Acho que eu iria gostar de estudar os textos na universidade (SUJEITO CD6, 2019);

Sinceramente não penso em fazer Sociologia. Não teria paciência para passar muitos anos num curso só de leitura. Tem também o trabalho né. Até hoje nunca ouvi falar de outra coisa que sociólogo fizesse a não ser dá aula (SUJEITO CD7, 2019).

Como podemos perceber, as opiniões se diferem, bem como os interesses. Os(as) que desejam cursar Sociologia associam o curso diretamente à prática da leitura e o exercício da criticidade. Acreditam que o conteúdo que irão aprender no ensino superior é uma extensão do que viram na sala de aula ou optam pelo curso pensando na baixa concorrência que ele oferece. Em alternativa, os(as) que não mostraram inclinação para cursar Sociologia tem uma visão muito capitalista sobre o retorno financeiro que ele pode dar para quem é formado(a). Nota-se um distanciamento da leitura e uma construção negativa em relação ao curso, provavelmente ligado à mesma impressão que teve da disciplina na escola.

Vale ressaltar que a pergunta não pretendia investigar se estudantes mostravam conhecimento sobre o processo necessário para cursar Sociologia na UNILAB. Mesmo sabendo que a universidade não oferece na modalidade bacharelado. Aceitamos todas as respostas que por determinada razão tenham sido direcionadas para algumas práticas realizadas nele. Sendo assim, nossa análise, materiais e fontes pautam-se apenas no curso de licenciatura.

Ao tomarmos como referência as pesquisas realizadas por diferentes agências, órgãos e instituições sobre o desejo de se tornar professor(a), verificamos que a cada ano os(as) jovens se distanciam mais dos cursos de licenciatura e também descartam alguma atividade vinculada a carreira profissional do magistério. O baixo reconhecimento social, desvalorização salarial e as más condições de trabalho motivam a recusa.

Dados de um relatório da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), de 2018, revelou que apenas 2,4% da população jovem brasileira almeja ser professor(a). O mesmo estudo retratou que em uma década esse número era de 7,5% evidenciando uma queda contínua da taxa de adolescentes brasileiros(as) de 15 anos que aspiram seguir a carreira docente. Endossa a pesquisa o fato de que se confirmam mudanças no perfil de pessoas que escolhem a docência. Maior parte dos(as) candidatos(as) vem de famílias de baixa renda, com pouca escolarização, que estudaram em escola pública, precisam trabalhar para pagar a graduação e fazem parte de um grupo com fraco repertório cultural.

Temos aí uma difícil tarefa que envolve não apenas a Sociologia, mas a educação brasileira. O INEP divulgou em janeiro de 2019 os dados do Censo Escolar, onde foi constatado que pelo menos uma em cada três disciplinas nas escolas do Brasil é ministrada por professores(as) sem formação específica. A porcentagem varia de acordo com a etapa de ensino.

No Ensino Médio 61,9% das disciplinas são dadas por professores(as) licenciados(as) na mesma área. Já no ensino fundamental essa porcentagem é 58%.

Diante dos fatos não é difícil evidenciar que a carreira docente não encanta a juventude como em décadas atrás. Em se tratando da Sociologia, os cursos de licenciatura que garantem a formação de professores(as) para atuarem no Ensino Médio, como bem observa Martins (2017), vem sofrendo, ao longo dos anos uma desvantagem quando comparado ao bacharelado. Esse distanciamento sem dúvidas refletirá na atuação em sala de aula provocando dificuldades do ensino da disciplina. Associado a isso está a carência de profissionais que se disponham à docência; professores(as) sem formação nas disciplinas que ministram com formação deficiente ou que se mostram indecisos(as) sobre o que ensinar ou como ensinar.

Moraes (2009) alerta que a formação do bacharelado não é suficiente, embora necessária para garantir ao(a) professor(a) as condições para o exercício das atividades de ensino e que a licenciatura também deve ser pensada como um espaço de pesquisa. O mesmo autor reforça o discurso que a questão da formação de professores(as) não passa somente pelo domínio de conteúdos (bacharelado), mas principalmente pela licenciatura ou o domínio das práticas e questões de ensino.

Com base nessas explicações será possível dizer que isso garantiria o interesse de jovens em buscar a Sociologia como opção de curso superior? O que fazer para que a Sociologia tenha uma visibilidade funcional para além da mercadológica? Como ampliar o mercado de trabalho do(a) Sociólogo(a) equiparando ao seu campo de atuação?

Algumas universidades estão em um movimento constante de discussão das matrizes curriculares dos cursos de Sociologia. A UNILAB, no primeiro semestre de 2020, realizou um seminário interno proposto pelo corpo docente do curso de licenciatura e colegiado. O referido encontro debateu sobre a atualização do Projeto Pedagógico Curricular (PPC) e a construção de novas perspectivas de ação no curso. O evento contou com a presença de convidados externos: representante da SEDUC, professores(as) da rede das escolas do Maciço, pesquisadores(as), alunos(as) egressos(as), além de representantes discentes do curso.

Embora não tenha ligação direta com a universidade, a Unidade Regional da Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais (ABECS) Maciço do Baturité, fundada em 20 de agosto de 2019, foi uma proposta que partiu da UNILAB e conta com seus(suas) coordenadores(as), sendo eles(as) alguns(mas) docentes da instituição, professores(as) que lecionam Sociologia nas escolas da região, alunos(as) matriculados(as) e egressos(as) do curso de licenciatura. Apesar de recente, a associação vem atuando para fortalecer o ensino de Sociologia no Maciço, buscando alternativas para ampliar as possibilidades de trabalho de ex-

alunos(as). Um dos debates que vem sendo pautado é o diálogo com algumas Secretárias de Educação Municipais (SME) dos municípios da CREDE 8, tendo como pano de fundo a inclusão do componente da Sociologia na matriz curricular do Ensino Fundamental II, experiência que já vem acontecendo em algumas cidades brasileiras e também no estado cearense, como é o caso da cidade de Sobral.

Por se tratar de algo novo e sem uma lei nacional que estabeleça orientações e diretrizes sobre a implantação e oferta do componente nessa etapa de ensino é evidente que existem muitas discussões em aberto sobre esse tema. Acreditamos que novas rodadas de reuniões devam ser suscitadas, reflexões, aprofundamento teórico, técnico e político para designar orientações básicas. Após esse movimento, partirá para a construção do currículo, da formação docente, da elaboração de material didático entre muitas questões que devem ser pensadas para amadurecimento da produção sobre o ensino de Sociologia na Educação Básica.

Não sabemos ao certo se a introdução da disciplina nos anos finais do Ensino Fundamental provocaria uma maior procura pelo curso na universidade ou se motivaria estudantes do Ensino Médio a se interessarem pela Sociologia na escola. É provável que a motivação para cursar Sociologia, em especial a licenciatura, esteja vinculada às limitações e aos espaços de trabalho que os(as) formados(as) encontram. Julgamos que uma política de valorização docente aliada às melhores condições de exercício profissional pudessem reduzir dilemas e mostrar para estudantes da escola pública que o magistério não é um sacrifício ou um fardo como é visto pela grande maioria na sala de aula.

Vale a pena ressaltar que a escolha de licenciatura leva o estudante a ter que conviver com discursos que contribuem para reproduzir a ideologização das Ciências Sociais em detrimento de uma clara compreensão do que é Sociologia. Estes estudantes precisam compreender para que serve esta disciplina no Ensino Médio. Eles têm ciência de que na escola o professor de Sociologia presenciará uma disputa de poder frente às outras disciplinas, algumas vistas como mais relevantes no imaginário social do que outras. Outra questão vivenciada é a tradicional disputa entre bacharelado e licenciatura (BITENCOURT, 2015, p. 302).

Em torno disso, somos convencidos que não é tarefa fácil explicar para um(a) estudante pré-universitário(a) sobre o que faz um(a) sociólogo(a) e o que é ser professor(a) de Sociologia em uma escola pública. Zarias (2017) enxerga a existência de um campo de tensão, tanto na produção científica quanto nos currículos educacionais, pois a sociedade espera, porém sabe muito pouco a respeito da atuação de sociólogos(as). Não podemos, é óbvio, interferir nas escolhas pessoais e nem definir como estudantes devem dar continuidade aos estudos pós Ensino Médio. Esse encantamento e despertar para buscar a Sociologia como realização profissional, tratando aqui do exercício da docência, é uma condição intransferível do sujeito.

Contudo, de forma imparcial e compromissada, é possível que escola e universidade juntas estabeleçam com os(as) alunos(as) uma relação positiva, quer por meio de aulas mais interativas, projetos de extensão, produção científica, espaços democráticos de construção do conhecimento e outras ações que oportunizem ao(à) educando(a) reconhecer a importância do conteúdo desta disciplina para a sua vida em geral.

Atualmente a licenciatura oferece mais possibilidade de emprego, entretanto, optar por ela não inviabilizaria a realização de pesquisas. Por essa razão, frente a alguns dados apresentados no decorrer do trabalho, que inclusive mostram a aceitação da Sociologia por parte de estudantes, percebemos que existem condições favoráveis para aumentar a busca pelo curso de Sociologia até mesmo para a sociedade local e estudantes brasileiros(as), tendo em vista que quase 80% dos(as) estudantes matriculados(as) no curso são de países da Comunidade de Países de Língua Portuguesa (CPLP).

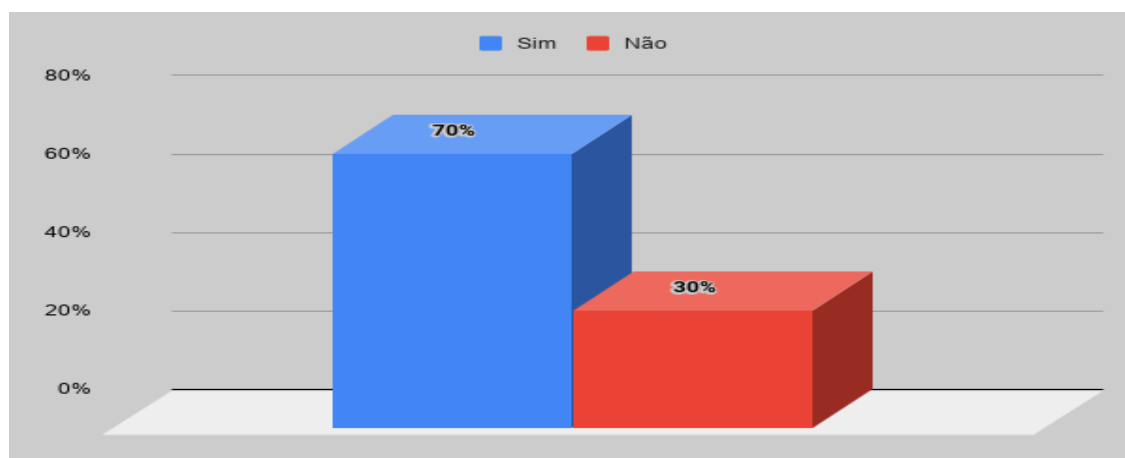
4.8.4 O que tem além de Sociologia nas Ciências Humanas?

Reconhecendo que o curso de Sociologia não corresponde, para a maior parte dos(as) estudantes das escolas da CREDE 8, à opção mais favorável para ingressar na UNILAB, fomos motivados a saber se eles(as) teriam interesse em outro curso da área de Ciências Humanas, com exceção da Sociologia. Os dados relacionados a essa pergunta diferem da questão anterior.

O percentual de alunos(as) que responderam sim atingiu 70% e os 30% restantes deu para ver que não se interessam por essa área. Como opções de cursos, os mais citados foram: Direito, Psicologia, Jornalismo e Comunicação Social.

Mesmo incluindo alguns desses cursos na área de Ciências Humanas, constatamos que parte das motivações discentes se deve pela possibilidade de prestar concursos públicos a partir da conquista do diploma, da repercussão midiática dada a algumas profissões e o aumento da oferta de determinados cursos em faculdades privadas ou IES em cidades do interior.

Gráfico 32 – Interesse de alunos(as) em estudar outro curso da área de Ciências Humanas que não seja Sociologia



Fonte: Elaborado pelo autor.

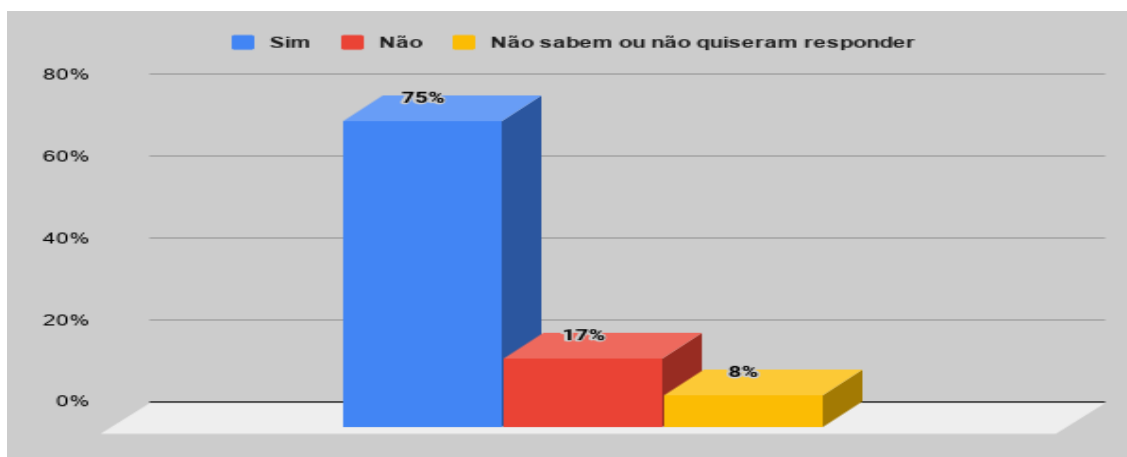
Na rede pública estadual educacional, muito se tem falado em projeto de vida e de carreira. Algumas unidades de ensino desenvolvem atividades onde estudantes têm liberdade para traçar seu itinerário formativo ao longo das séries, enquanto outras oferecem um currículo com proposta de educação integral aliada a uma formação profissional. Com isso, a escola na maioria das vezes acaba se convertendo no único espaço em que estudantes possuem liberdade de questionar, debater e conhecer sobre formação técnica, ensino superior e mundo do trabalho. As disciplinas ensinadas, em especial a Sociologia, servem de suporte para pensar e apontar sugestões adequadas que vão ao encontro dos sonhos e desejos de cada um desses(as) jovens estudantes.

4.9 A Sociologia no Maciço de Baturité: O que mudou com a chegada da nova universidade?

Depois de saber o que alunos(as) da CREDE 8, de forma geral, pensam a respeito da disciplina de Sociologia e demais questões específicas que envolvem seu ensino, já tratadas por nós ao longo do texto, nossa pesquisa também se propôs a investigar como estudantes reconhecem e se eles(as) percebem contribuições da UNILAB para o ensino de Sociologia nas escolas onde estudam.

Com o resultado do questionamento foi possível observar que 802 estudantes (75,16%) reconheceram e apontaram contribuições da universidade para o ensino de Sociologia. Houve um total de 180 respostas (17%) que não identificaram mudanças e para eles(as) o ensino de Sociologia continua o mesmo. Tivemos 85 respostas (8%) que se mostraram indiferentes e conseqüentemente não aptos(as) a opinar.

Gráfico 33 –Percepção de estudantes sobre as contribuições da UNILAB para o ensino de Sociologia



Fonte: Elaborado pelo autor.

Seguem abaixo alguns registros de estudantes sobre tal questão:

A Unilab fez muitas palestras na escola. Aprendi mais sobre gênero. Na aula o professor não toca muito nesse assunto (SUJEITO EF, 2019);

A universidade ampliou mais o nosso conhecimento sociológico. Pois eu não entendia bem o que era um projeto de pesquisa. A pessoa da Unilab que a tia trouxe para dar aula uma vez ensinou bem direitinho (SUJEITO EF1, 2019);

Depois da Unilab as aulas agora tem várias formas de ensinar (SUJEITO EF2, 2019);

Incentiva na escolha de cursos. Mostram os pontos positivos dessa área. A universidade tem uma parceria com minha escola, manda estagiários, isso é bom, para que aja uma interação entre estudantes de Ensino Médio e estudantes de universidade. Alguns até já vai orientando a gente (SUJEITO EF3, 2019);

Sim, de forma em que tenhamos o aprendizado melhor sobre o que é a Sociologia ela nos proporciona mais estudos de todos os conteúdos vistos (SUJEITO EF4, 2019);

Porque tem feiras destinadas a ela. Isso facilita uma boa aprendizagem. Eles ajudam muito através de palestras, cursos e exercícios pra gente perceber a importância da matéria que eles ensinam (SUJEITO EF5, 2019);

Oferecendo aulas por meio dos pibids. Eles explicam o conteúdo melhor que meu professor da escola (SUJEITO EF6, 2019);

Com os estagiários. Eles falam bem, tem paciência com a gente e trazem dinâmicas para a sala. Eles trazem história da universidade e deixam a gente animada. É uma aula com mais interação (SUJEITO EF7, 2019);

Através do surgimento dessa universidade proporcionou um conhecimento da área Ciências Humanas e assim trazendo uma base de que ela surge com ajuda da sociedade (SUJEITO EF8, 2019);

Com os alunos estagiários dentro de sala. Nos dando oportunidade de trocar conhecimentos e experiências. Pois os estagiários pelo fato de serem jovens como nós, têm mais facilidade de interagir com a gente (SUJEITO EF9, 2019).

Os registros dos(as) estudantes revelam que a universidade tem mantido uma proximidade com as escolas da região e contribuído com ações que vão desde projetos de extensão, estágio supervisionado, Pibid, Residência Pedagógica até participação voluntária em aulas ou eventos promovidos pelo(a) professor(a) de Sociologia na escola.

Tudo isso tem permitido a comunidade escolar se aproximar mais das Ciências Humanas, aprender mais sobre Sociologia, ampliar o conhecimento científico em relação a alguns temas, vivenciar métodos de estudos diversificados e perceber que a “universidade promove a democratização do saber, mas também a democratização de acesso ao saber” (MONTEIRO, 2012, p. 104).

Os(as) alunos(as) mostraram que as aulas se tornaram mais dinâmicas, diferenciando do uso recorrente de “aulas expositivas” (TAKAGI, 2009, p. 208), o que favoreceu o aprendizado, e, como aponta Handfas (2019), fez crescer o interesse pela temática da Sociologia na formação de estudantes do Ensino Médio.

Como pode ser observado, o estágio foi citado e reconhecido como algo positivo do ponto de vista potencializador para o ensino e a aprendizagem dos conteúdos da disciplina. Além de promover um intercâmbio educacional de saberes, o estágio serve para que professores(as) lotados(as) nas unidades escolares e graduandos(as) reflitam sobre a “escola como instrumento de mudança e ressignificação de trajetórias juvenis” (MONTEIRO, 2012, p. 102); inovem com propostas curriculares que superem o “caráter enciclopédico do currículo” (MORAES, 2009, p. 26); juntos produzam material e façam uso do “livro didático com novas abordagens didáticas” (MEUCCI, 2019, p. 17); utilizem práticas metodológicas estabelecendo elos fortes com o “cotidiano dos educandos a partir das suas vivências” (REZENDE, 2010, p. 151); estimulem por meio de aulas a criatividade dos alunos, a “desnaturalização e debates” (MAÇAIRA, 2015, p. 110); e convertam todo esse conjunto de saberes teórico e prático em incentivo para que os jovens se “desloquem do mundo individual e privado para o mundo público” (CERQUEIRA, 2019, p. 123), atuando por meio do exercício crítico, reflexivo, questionador e transformador.

A oferta de um curso de licenciatura em Sociologia na UNILAB permite que as escolas de Ensino Médio da região do Maciço de Baturité pela primeira vez possam receber

estagiários(as) desse curso. Os(as) poucos(as) professores(as) com formação em Sociologia que concluíram sua graduação em outras universidades, antes da chegada da UNILAB, possivelmente realizaram seus respectivos estágios em escolas fora da região. Sendo assim, não tiveram oportunidade de conhecer a realidade da escola onde atuam, as condições de trabalho, a proposta formativa expressa no PP, o modelo curricular, o público e a comunidade escolar com quem passaria a trabalhar, e, posteriormente, elaborar propostas interventivas de forma mais ativa e integrada.

Por meio do levantamento realizado e com base no que os(as) estudantes declararam no questionário, ressaltamos que o estágio supervisionado em Sociologia é importante para as escolas, pois oxigena a circulação do conhecimento científico, compartilha experiências do saber acumulado de professores(as) formados(as) com os saberes emergentes ensinados na universidade, aproxima discentes de novas teorias sociológicas, transforma o ensino da referida disciplina em algo interessante e atrativo a ser vivenciado.

Os(as) estudantes perceberam que o estágio supervisionado leva para a escola novos sujeitos sociais e práticas docentes, fazendo-os(as) entrar em contato com novas culturas, novas visões de mundo e até mesmo novos idiomas, já que a UNILAB recebe estudantes de fora do Brasil. Todas essas pessoas buscam aprimoramento acadêmico profissional, visando futuramente retornarem para a escola dando o melhor de si, pois a experiência vivida em sala de aula, a depender de como o estágio está organizado, permitirá um ganho qualitativo na formação de licenciados(as) envolvidos(as) nesse projeto, no que tange a sua atuação, desenvoltura e desempenho acadêmico diferenciados.

Nesse sentido, em relação à licenciatura em Ciências Sociais, seria interessante que desde o primeiro semestre, ao abordar uma teoria, um método de pesquisa, um tema, os professores propusessem o debate em torno dos limites e das possibilidades de abordagem daquele conteúdo no Ensino Médio. Assim, para cada disciplina ou conjunto de disciplinas teria um tempo destinado justamente para a verificação da aplicabilidade das abordagens propostas no interior de uma escola básica. Com isso, romper-se-ia com a sistemática do estágio ao final do curso. A prática de ensino permearia toda a graduação. Todos os professores seriam então responsáveis pela formação do licenciando (RÊSES, 2016, p. 198).

Ainda com base nas percepções discentes, notamos que o estágio fortaleceu a interlocução com a disciplina, auxiliando na mudança de olhares e entendimento sobre determinados conteúdos, tendo em vista a realização de atividades diferenciadas, tais como: trabalhos em grupos, palestras, seminários e outras relacionadas ao que os(as) graduandos(as) já realizaram na universidade.

Não sabemos se os(as) acadêmicos(as) da licenciatura encontraram impeditivos ou burocracia exigida pelo próprio sistema educacional de ensino para realizarem suas atividades de estágio supervisionado. Fora isso, queremos debater um pouco mais sobre o tipo, a característica, o objetivo e a necessidade do estágio para a universidade que fornece o arcabouço teórico para formar esse futuro profissional. A constituição desse processo será útil para a escola, pois se torna campo das discussões do meio acadêmico; para o(a) graduando(a) que passa a ter critérios de como exercer suas atividades à luz das teorias; e para o(a) estudante da escola que vivenciará atividades com metodologias que permitam desenvolver a imaginação sociológica, o estranhamento e a desnaturalização.

O estágio faz com que o(a) universitário(a) passe por diversas etapas da formação teórica específica e posteriormente para uma formação na prática. A proposta de ação é fazer com que ele(a) experimente inicialmente o que é regência, o que é dominar uma sala, o que é passar o conteúdo e o que é transmitir conhecimento.

Ao final de um processo de formação inicial de licenciatura e em transição para o início de uma vida profissional docente em que se compreende que os saberes necessários para ensinar são construídos através do tempo e dos contextos de atuação, ter essa percepção da temporalidade e da contextualidade mediada pela história de vida, propicia o estagiário compreender-se em processo de construção de si no que se refere as suas competências e territórios de atuação; proporciona uma abertura do olhar sobre o outro para também compreender-se no movimento das relações educativas; e, possibilita aprender através das experiências dos professores da escola (aprender pela prática). Assim, a compreensão da realização do estágio se afasta da ideia de aplicação de uma prática e se percebe como construção conjunta, contextual e temporal (RÖWER, 2019, p. 169).

A fala de estudantes serviu para reforçar o que vários(as) pesquisadores(as) citados(as) por nós revelaram sobre a importância do estágio supervisionado para a formação docente e aprendizagem discente. A universidade é a instituição consagrada por excelência na construção de conhecimentos específicos das mais diferentes áreas, oferece recursos teóricos e renova o capital cultural dos(as) graduandos(as) para fazer com que seus(suas) futuros(as) alunos(as) aprendam. Por essa razão, continua sendo a grande responsável pela formação de todos(as) os(as) professores(as) que atuarão seja na Educação Básica ou Superior.

O estágio é uma ponte entre universidade e escola. Consiste em uma formação complementar marcada pela convivência entre o(a) jovem prestes a se diplomar e o(a) aluno(a) da escola. Este espera desse(a) novo(a) agente do conhecimento algo diferente, atrativo e diversificado em termos de ensino. Cai sobre o(a) estagiário(a) a figura de um(a) portador(a) de boas novas. Seja pela faixa etária que se aproxima do público escolar, por estar ainda na universidade, por estar tendo acompanhamento docente, não importa, quando chega o dia da

sua regência, o que os(as) estudantes esperam é que ele(a) apresente ou aborde algo com uma metodologia contrária a que geralmente o(a) professor(a) costuma utilizar no processo de transposição didática.

O que se espera é que o estágio supervisionado não seja meramente uma formalidade burocrática de cumprimento de horas, mas sim uma aprendizagem profissional. Tal processo também afeta o professor regente, que além de compartilhar seus saberes docentes também pode obter através desse contato trocas acadêmicas e respostas interessantes de como está sendo desenvolvido o seu trabalho (DOS ANJOS, 2019, p. 215).

Outro ponto destacado por alunos(as) e que merece um olhar diferenciado no que diz respeito à contribuição da universidade para o ensino de Sociologia reside no Pibid. Esse programa da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior(CAPES) fortalece as licenciaturas, aperfeiçoa a formação inicial e/ou continuada de professores(as), pressiona pela elaboração e renovação de políticas públicas para o estágio e consolida as parcerias entre Educação Básica e Superior.

A partir de sua criação em 2007, o Pibid seria uma política pública de formação docente para todas as disciplinas com oferta obrigatória no Ensino Médio, entretanto, foi somente em 2009, por meio de edital, que ele passou a atender a Sociologia. Praticamente um ano depois da sua inserção no currículo da Educação Básica.

De lá para cá o Pibid foi um dos programas que mais ajudou a dar visibilidade à Sociologia, por estar centrado nas licenciaturas e por contar com bolsistas externos(as) à instituição universitária, no caso os(as) professores(as) lotados(as) na escola pública que lecionam a supracitada disciplina.

Sobre o Pibid encontramos uma grande literatura e produção escrita que descreve e analisa as contribuições e benefícios do programa para a disciplina de Sociologia. Bispo (2017) mostra amplo e diversificado alcance institucional, além de tratar dos possíveis impactos do programa nas licenciaturas em Ciências Sociais. Caruso (2017) afirma que o programa propiciou uma importante triangulação entre Universidade/Escola/Licenciando(a), promovendo mudanças na formação dos(as) professores(as) de Sociologia, sobretudo na valorização da pesquisa sobre ensino de Sociologia e a construção coletiva de saberes docentes. Handfas (2017) evidencia que o programa acaba funcionando como um instrumento de indução para a produção de pesquisa, tendo como elementos investigativos o universo da escola, os problemas concernentes a ela, a prática pedagógica do(a) professor(a) e o ensino de Sociologia.

Não é nossa intenção elencar aqui os(as) autores(as) e suas principais pesquisas que envolvem o Pibid. Convém informar que em meio a esse cenário de conquistas e de reconhecimento dessa política de formação docente, o programa hoje tem seu futuro incerto e ameaçado em relação a sua existência e oferta, tanto na universidade como na escola. Bodart (2018) alerta que no governo de Michel Temer novas mudanças foram propostas em sua estrutura, comprometendo assim o seu funcionamento. Oliveira (2019) indica a necessidade de continuação e ampliação do investimento nessa política, que deveria ser assumida como uma política de Estado e não como uma política de governo. Em prol do Pibid encontramos também a fala de Junqueira e Pimenta (2019) deixando nítida uma preocupação com a sua manutenção em decorrência de todas as mudanças e instabilidades enfrentadas já nos primeiros dias do governo de Jair Bolsonaro.

O curso de licenciatura em Sociologia da UNILAB iniciou suas atividades no ano de 2014. Teve a sua 1ª turma de formandos(as) no período 2017.1 e só participou de um edital do Pibid. Segundo as informações disponibilizadas no site do próprio curso (<http://Sociologia.ihl.Unilab.edu.br/>), a universidade participou do edital 07/2018/CAPES, encerrando praticamente suas ações no ano de 2020.

Em consulta ao site da CAPES vimos que o início das inscrições para o último edital do Pibid foi de janeiro a março do ano de 2020. Visualizamos um documento divulgado, composto de 8 páginas, com a relação de 294 Instituições de Ensino Superior (IES) que finalizaram o preenchimento do projeto institucional de iniciação à docência. Entre todas as instituições listadas não encontramos o nome da UNILAB. Embora curto, os efeitos positivos do Pibid sentidos por alunos(as) estão expressos em alguns trechos a seguir:

Depois do Pibid na minha escola, meu professor melhorou muito as aulas de Sociologia. Agora ele passa mais filme e leva a gente pro laboratório de informática (SUJEITO GH, 2019);

Que eu lembre só o Pibid. Minha escola é sempre convidada para participar de algum evento na Unilab, aí o professor leva a gente (SUJEITO GH1, 2019);

Minha escola faz parte do Pibid. Posso dizer que isso contribuiu sim para melhorar as aulas de Sociologia. A gente recebe muitos estagiários. No começo eles ficam nervosos quando vão dá aula. Depois eles trazem algumas atividades interessantes pra gente aprender (SUJEITO GH2, 2019);

O Pibid é muito massa. Sempre que a tia participa do encontro do Pibid ela traz coisa novas para a gente. Quando vem a moça do estágio para nossa sala ela também ensina um monte de coisa legal (SUJEITO GH3, 2019);

Eu gosto muito do Pibid. Não sei os meus amigos. Mas eu gosto porque as aulas de Sociologia ficaram mais dinâmicas. Tem mais debate, a gente tem mais espaço pra dar nossa opinião e copia bem menos da lousa (SUJEITO GH4, 2019).

Confere, portanto, o caráter inovador no âmbito da docência proporcionado pelo Pibid. Nota-se um destaque na melhoria das aulas, espaços de democratização do ensino, escuta ativa, melhoria da oralidade, interesse pela disciplina, mais atenção às explicações dos(as) professores(as) e uma atuação de protagonismo mais sólida e autoral. Isso só é possível pela inserção dos(as) “pibidianos(as)” na escola mais independentes e donos(as) do seu fazer pedagógico, conforme explica Gonçalves (2016),

Estando na escola semanalmente, os bolsistas de iniciação à docência passam a percebê-la em sua complexidade, que vão desde os mecanismos institucionais, os projetos educacionais existentes, seu espaço físico, seus atores e as relações construídas por eles. Além de assistirem às aulas e atividades peculiares da disciplina a que estão vinculados, ocupam, no horário do intervalo, a ‘sala dos professores’, vão às reuniões de planejamento que ocorrem semanalmente, ao Conselho de Classe e aos eventos específicos do calendário escolar. Essa atuação permite que os discentes tornem-se parte do ‘cenário’ e do ponto de vista da formação acadêmica possibilita que eles atuem, não como mero observadores da prática, mas como co-autores de sua formação (GONÇALVES, 2016, p. 238).

Percebendo como o Pibid se expandiu na escola para além de uma visita ou observação não participante, conferimos algumas ações desenvolvidas pela universidade em seu período de duração para que a comunidade conhecesse mais um pouco desse programa. Dentre elas podemos citar: Ciclo de formação Pibid Sociologia/História e Residência Pedagógica – Sociologia da Unilab cujo tema foi Sociologia, Música e Educação e Evento Integrado do Programa Pibid e Programa Residência Pedagógica.

Ainda que soubéssemos da existência do PRP na universidade, não nos deteremos a analisá-lo nesse momento, pois ele não apareceu em nenhuma resposta fornecida por estudantes no momento da pesquisa de campo. Não sabemos ao certo se eles(as) não entendem como funciona o programa ou se a participação de estudantes do PRP foi confundida com os bolsistas do Pibid ou com alguns/algumas estagiários(as) que passaram pela escola, pois quem faz RP não faz a prática do estágio. À vista disso, é presumível que parte das respostas dos(as) colaboradores(as) reportando-se ao estágio, tenham de certa forma, atingindo também o público da Residência Pedagógica. Vale deixar claro que a prática do estágio é a mesma da RP.

Contudo, após certificar que a universidade por meio de seus programas de extensão, estágio supervisionado, Pibid e outras ações que envolvem o ensino de Sociologia nas escolas, verificamos que ela assume o compromisso de disseminar saberes e práticas educativas e socializar todo o trabalho desenvolvido em conjunto com a comunidade, em especial, com alunos(as) e professores(as) da Educação Básica.

O incentivo das universidades, e um acompanhamento qualificado, a uma formação dos licenciandos é imprescindível para a formação profissional. E também é uma excelente ponte de acesso entre a universidade e a escola básica. Tanto o Pibid, de forma mais intensa, quanto o estágio supervisionado se caracterizam por serem experiências intensas de reflexão e ação pedagógica em escolas de Ensino Básico. Podemos classificar, portanto, este espaço de formação docente como estando para além da universidade. Um professor de Sociologia dificilmente tem muitos pares nas instituições onde leciona, especialmente por conta da carga horária reduzida de Sociologia praticadas nas escolas. Com isso o contato com os licenciandos proporciona um debate e planejamento didático conjunto e contínuo dificilmente experimentado nas condições atuais das redes de ensino, trazendo maior qualidade para sua prática profissional. Além disto é experimentado pelo professor da Educação Básica através do contato com os licenciandos uma reaproximação com as práticas universitárias, e aliado a isto uma perspectiva de aliar sua prática docente à dimensão da pesquisa, mais presente na formação superior (DOS ANJOS, 2019, p. 216).

Tudo isso busca articular a universidade à escola, fazendo circular os saberes promovidos nesses dois espaços, trabalhando diferentes elementos que contribuirão para a formação do(a) licenciando(a), como para professores(as) e alunos(as) da rede básica de ensino da região.

4.10 Para melhorar o ensino de Sociologia nas escolas: algumas sugestões dadas pelos(as) estudantes

Chegamos aqui com a última pergunta do questionário. Para tanto, procuramos saber dos(as) discentes que sugestões eles(as) poderiam apresentar para a universidade que pudessem contribuir de forma mais direta com a disciplina de Sociologia na Educação Básica.

Haja vista o volume e quantidade de respostas, tivemos que dividi-las em quatro categorias distintas para facilitar a compreensão leitora. A primeira delas está relacionada à extensão universitária, a segunda refere-se à formação docente, a terceira envolve a prática do estágio e a última corresponde às questões alusivas às políticas do currículo, Ensino Médio, etc.

Sobre a extensão universitária, a UNILAB atua em conformidade ao que determina o Decreto nº 6.495, de 30 de junho de 2008. O respectivo documento institui o Programa de Extensão Universitária (PROEXT) e explica a sua finalidade, que é apoiar instituições públicas de educação superior no desenvolvimento de projetos de extensão universitária com vistas a ampliar sua interação com a sociedade.

No site institucional, a página <http://www.unilab.edu.br/proext/> traz ao público leitor a definição de extensão, projeto de extensão e programa de extensão. Essas informações servem para evidenciar as particularidades de cada um, garantindo a compreensão e os limites legais que os competem.

A extensão universitária é o que dá sentido à produção do conhecimento dentro da universidade. Ela serve para entender para que serve e para quem estão sendo destinados(as) os saberes científicos desenvolvidos. Deve-se considerar também o trabalho e o papel realizado por uma instituição pública financiada com recursos públicos ao tentar solucionar ou diminuir diversos problemas sociais que se apresentam.

As ações de extensão universitária são indispensáveis na formação dos(as) graduandos(as) por inseri-los(as) e aproximá-los(as) do contexto no qual a universidade está situada. Essa relação mais direta entre universidade e comunidade foi percebida por Fernandes (2012) e é entendida como um processo interdisciplinar educativo, cultural, científico e político, que, sob o princípio da indissociabilidade, promove a interação transformadora entre universidade e os demais setores da sociedade. Com isso, no que tange à extensão universitária, catalogamos as seguintes sugestões.

Seria bom se a Unilab fizesse mais eventos sobre a disciplina de Sociologia para os alunos que entram no Ensino Médio ter uma noção do que vão estudar (SUJEITO IJ, 2019);

Como sugestão eu gostaria que a Unilab visitasse mais as escolas do Maciço. Conheço gente que mora em Acarape e Redenção que vive falando que os professores da Unilab de vez em quando vão lá. A gente que mora em Baturité não participa de nada (SUJEITO IJ1, 2019);

A Unilab bem que poderia fazer mais palestras nas escolas. Na minha cidade tem muita jovem se suicidando. Tem que fazer alguns programas baseados na realidade da escola pública. Oferecer, sei lá, algum tipo de curso para alunos que estão cursando Ensino Médio (SUJEITO IJ2, 2019);

Com a criação de projetos em conjunto com as escolas da Educação Básica. Talvez por meio de algum projeto que abrangesse a Sociologia. É muito importante manter o vínculo com as Escolas (SUJEITO IJ3, 2019);

Acho que tava na hora da gente ter mais ações formativas que ajudassem os jovens a arranjar trabalho, um curso profissionalizante, estágio também pra nós da escola pública. Não sei por que os estudantes têm o direito de fazer estágio na nossa escola mas não podemos trabalhar na universidade (SUJEITO IJ4, 2019);

A Unilab devia indicar professores para julgar nossos trabalhos da Feira de Ciências e também os trabalhos do NTPPS porque muitos deles falam de temas da Sociologia (SUJEITO IJ5, 2019).

Notamos que os(as) alunos(as) reivindicam da universidade ações que podem ser desenvolvidas ou executadas por ela e outras não. Entretanto, percebemos que parte das sugestões apresentadas tem a ver com o raio de alcance dos trabalhos que a UNILAB já desenvolve em algumas unidades escolares da região ou com a necessidade formativa do(a) estudante, seja em relação à disciplina de Sociologia ou cursos que sirvam para sua empregabilidade.

Em uma nova consulta ao site da instituição localizamos na página Ações e Projetos de Extensão, Arte e Cultura, um Edital de Fluxo Contínuo com ações cadastradas entre janeiro e dezembro de 2019. Na verdade, se trata de um documento com todos os projetos de extensão cadastrados, detalhando as seguintes informações: coordenador(a), título, modalidade, instituto e resumo. Referente ao nosso objeto de estudo identificamos o seguinte projeto: O ensino de Sociologia para a formação de jovens críticos e reflexivos nas Escolas Públicas do Maciço de Baturité.

Em linhas gerais, o projeto de extensão tem por base a compreensão de que a abordagem biográfica auxilia na formação e possibilita a construção de espaços/tempos de produção do estranhamento e da desnaturalização através da relação com temas sociológicos relacionados às juventudes. Os encontros são mediados com a realização de rodas de conversa no espaço escolar. Os temas são diversos e voltados para as questões das juventudes. Além de contribuir com a formação integral de jovens na escola serve para aproximá-los(as) do universo acadêmico. Como base metodológica recorre-se às narrativas autobiográficas que visam à produção de uma amostra itinerante sobre a juventude, composta por fotografias, pinturas, relatos, poesias, etc. A marca da relevância social do projeto está na colaboração do desenvolvimento do pensamento autorreflexivo sobre a condição juvenil e na construção de perspectivas de trajetórias individuais.

Na categoria estágio, tema esse já bem debatido por nós no transcorrer do texto, foi possível destacar:

É importante que a Unilab continue com os estagiários porque eles ajudam muito expondo assuntos que ainda não vimos (SUJEITO KL, 2019);

Eu queria que a minha escola tivesse mais estagiários, não só de Sociologia mas de outras matérias. Mas o de Sociologia é muito bom. Eu entendo mais as explicações dele do que da professora (SUJEITO KL1, 2019);

A minha sugestão é que tenha sempre estagiários dessa disciplina na escola, para interagir mais com os alunos (SUJEITO KL2, 2019);

Soube que a escola de uma amigo meu teve um aulão sobre Sociologia que a o rapaz do estágio fez. Queria que a Unilab pudesse fazer um aulão desse também na minha escola pra gente poder debater temas mais à vontade (SUJEITO KL3, 2019);

Uma boa oportunidade seria os estagiários organizarem mais palestras na escola e oficinas sobre os sociólogos. Isso é um incentivo, pra gente gostar da matéria. Acho que os alunos precisam mesmo é de incentivo (SUJEITO KL4, 2019);

A sugestão é manter o estágio funcionando na minha escola porque assim a gente tem mais aulas práticas (SUJEITO KL5, 2019).

Com base nas respostas é notório o reconhecimento dos(as) estudantes em relação ao trabalho de estagiários(as) nas escolas. Eles(as) são apontados(as) por dinamizar e diferenciar as aulas com uso de técnicas de ensino aparentemente simples, como é o caso das palestras e dos aulões. Não sabemos ao certo se a organização dessas aulas é de total responsabilidade do(a) licenciando(a) ou se existem maiores contribuições dos(as) professores(as) que coordenam as disciplinas do estágio supervisionado proporcionando a visita de profissionais da instituição nas unidades escolares onde os(as) alunos(as) atuam.

A vivência prática para o(a) estudante da universidade facilita a compreensão de algumas teorias e para o(a) estudante da escola possibilita a oportunidade de entrar em contato com novas metodologias, se comunicar com diferentes pessoas do convívio diário, confrontar opiniões e desenvolver outras habilidades.

Tratando da terceira categoria, que convencionamos chamar de política pública, buscamos em Gianezini (2017) uma definição sem a pretensão de esgotar todas as possibilidades de análise conceitual que as políticas públicas oferecem, tampouco abarcar toda a amplitude acerca do debate.

A ideia de política pública é algo complexo, pois não há uma teoria completa e definida sobre o tema, mas sim vários conceitos que formam o que pode ser traduzido como política pública. As políticas públicas estão diretamente associadas ao Estado. [...] Por isso, as políticas públicas ocorrem quando as autoridades modificam a realidade, constroem novas interpretações do real, de- finem modelos e normas daquela ação. [...] A partir dessas constatações, as políticas públicas são, então, espaços (ou campos) [...] que contemplam conhecimentos teóricos – da parte da academia – e empíricos – emanados mediante discursos de cidadãos que procuram promover a ação governamental ou recomendar possíveis alterações nessas ações. Destarte, as políticas públicas são, em verdade, as intenções governamentais que produzirão transformações profundas ou artificiais no mundo real (GIANEZINI, 2017, p. 1070-1071).

As palavras da autora servem para justificar o motivo pelo qual denominamos essa categoria, e, conseqüentemente, relacionar as respostas citadas por alunos(as). Talvez a grande maioria nem saiba realmente como elas se efetivam e como executadas no setor público. Por essa razão antecipamos que algumas falas foram dadas sem que os(as) respondentes soubessem dimensionar a quem compete realmente colocar essa política pública em prática.

Para melhorar o ensino de Sociologia no Maciço, o melhor que a Unilab tinha que fazer era oferecer a matéria no Ensino Fundamental para quando os jovens chegarem no Ensino Médio não acharem tão estranha e distante (SUJEITO MN, 2019);

Acho que o melhor para nós seria ter mais aulas de Sociologia por semana na escola. Até porque ela é tão importante quanto as outras matérias (SUJEITO MN1, 2019);

Uma saída seria ter aulas de Sociologia nas escolas do município. Seria uma ótima experiência para começar a fazer com que as crianças comecem a despertar seu senso crítico (SUJEITO MN2, 2019);

Sim. Claro. A Unilab tem ajudado bastante aqui na escola. Era para ser obrigado oferecer oficinas aos alunos bimestralmente, com mais palestras nas escolas, quebrando todos os tipos de tabus (SUJEITO MN3, 2019);

Fica a dica. A sugestão que eu dou é pra Unilab é que ela deveria participar dos planejamentos dos professores da escola para ver se eles mudam as aulas. Se a universidade tivesse aqui a gente tinha aulas com mais palestras envolvendo jovens, aulas com divertimento, aulas de campo, etc (SUJEITO MN4, 2019);

Era bom se a Unilab tivesse outros cursos com mais vagas pra nós (SUJEITO MN5, 2019);

Pra melhorar o ensino de Sociologia na minha escola, acho que a Unilab mais a CREDE devia proporcionar um dia da semana, para conhecer lugares que falem um pouco de cidadania (SUJEITO MN6, 2019).

Parte do que os(as) alunos(as) sugerem não é de responsabilidade da universidade e sim do poder público. Se for do interesse da universidade ela até pode fazer pesquisas sobre uma determinada realidade e os resultados servirem de subsídios para se projetarem novas políticas públicas.

Nos impressionou o fato de alguns(mas) estudantes lançarem como sugestão a oferta da Sociologia no Ensino Fundamental e a crença de que a disciplina, presente no currículo escolar de outras séries, ajudaria na compreensão de conteúdos, além de facilitar a aprendizagem quando eles(as) chegassem ao Ensino Médio.

Outras sugestões mostraram que estudantes transferem para a universidade a possibilidade de intervir diretamente no currículo educacional das escolas, na capacidade de ampliar a carga horária da disciplina e de transitar livremente na rotina pedagógica das instituições de ensino. Notamos também que os(as) alunos(as) esperam que a UNILAB formule um quadro de atividades capaz de mexer com as práticas docentes da sala de aula.

Esse quadro serve de alerta para refletir algumas questões que não seriam atribuições diretas da UNILAB, mas que serviriam de base para traçar estratégias em parceria com as escolas. É fundamental que os(as) estudantes entendam qual o verdadeiro papel, missão e compromisso da universidade na região. Ela precisa ser vista como um centro que reúne pessoas para pensar, discutir ideias e produzir conhecimento da realidade na perspectiva da pluralidade, sem domínio ou controle de pensamento por nenhuma instituição.

A universidade é espaço de liberdade, criação e reflexão, e nisso reside seu maior valor. O que se aprende nela precisa retornar para a sociedade até para explicar algumas coisas que a própria sociedade produz ou suprir a falta de tal. Por isso, chamamos atenção para que

os(as) jovens entendam quais os limites, os alcances e as possibilidades da universidade em desenvolver algo que vá impactar nas demandas desse grupo, que por estarem ainda no Ensino Médio são atendidos(as) e amparados(as) por um(a) outro(a) agente.

Para tanto, não é necessário que estudantes da Educação Básica conheçam toda estrutura política e organizacional de ensino brasileira. Contudo, é preciso deixar evidente quem são as instituições responsáveis e como os setores operam para que a universidade não seja cobrada por algo que ela não pode atender enquanto demanda social. A disciplina de Sociologia, aliada a outras ofertadas na escola, pode ajudar os(as) alunos(as) a entenderem mais sobre esse assunto, uma vez que ela é tão cobrada institucionalmente como aquela capaz de proporcionar uma “formação crítica com foco na cidadania” (CARMO, 2019, p. 56).

A quarta categoria proposta volta-se para a formação docente. Mesmo que o respectivo assunto tenha sido debatido por nós no transcurso do trabalho queremos apresentar o que os(as) alunos(as) sugeriram como algo viável para melhoria da disciplina na escola.

A sugestão que eu dou é que meu professor faça cursos na Unilab pra ele trabalhar com oficinas de Sociologia nas aulas igual a professora que fez o estágio aqui (SUJEITO OP, 2019);

Penso que a universidade poderia reservar um espaço para treinar nossos professores. Eles estão cansado e sempre reclamando. Acho que eles não tem imaginação e criatividade. As aulas são sempre muito parecidas e não tem dinâmica (SUJEITO OP1, 2019);

O que custa a universidade formar os professores e deixar eles mais capacitados na área? (SUJEITO OP2, 2019);

Eu acho estranho uma coisa. Se meu professor já estudou na universidade e tem anos de profissão, porque ele não dá pra nós aula criativas? A Unilab é pra oferecer novos cursos para esses professores (SUJEITO OP3, 2019);

Ah. Eu queria que a Unilab pudesse formar o professor para que ele trate assuntos de Sociologia no Ensino Médio, de uma forma mais objetiva e resumida (SUJEITO OP4, 2019);

O que a Unilab pode fazer pra melhorar o ensino de Sociologia na minha escola? Acho que poderia dar curso para os professores explicarem um pouco mais a fundo a Sociologia, pra que serve e coisas afins (SUJEITO OP5, 2019).

É preciso pontuar que a formação docente e a falta de professores(as) com graduação específica na área é um assunto muito pesquisado e difundido nas produções destinadas a quem deseja estudar a Sociologia na Educação Básica. Sobre isso, entendemos e já pontuamos as ações formativas desenvolvidas pela universidade e como elas alcançam professores(as) da rede.

A universidade tem a função de preparar futuros(as) docentes para atuarem na Educação Básica. Quando os(as) professores(as) estão na escola, concursados(as) ou contratados(as) por tempo determinado, é fundamental que as secretarias municipais ou estaduais organizem e incluam esses(as) docentes nas políticas de formação continuada. Compete também ao(à) professor(a) buscar alternativas de aperfeiçoamento constante da sua prática, tais como: participação em eventos promovidos pela universidade, realização de cursos de extensão e cursos relacionados a sua disciplina, além de outros que julgar necessário para ampliar o seu capital cultural.

Considerando as informações descritas, vimos que os(as) estudantes convidam a universidade para assumir o compromisso de renovar a formação dos(as) professores(as) para que eles(as) tenham acesso às metodologias diferenciadas, aos conteúdos motivacionais e estejam aptos(as) a vivenciar um aprendizado diferente do que estão acostumados(as) no decorrer das aulas de Sociologia.

Sendo assim, os dados apresentados reascendem uma discussão que é basilar para todo e qualquer processo formativo, ou seja, para que haja formação docente no âmbito profissional é justo o equilíbrio de instituições parceiras e interessadas. No entanto, o que ficou evidente é que a SEDUC e a CREDE não dispõem de corpo técnico, recursos humanos e materiais para oferecer e garantir sozinhas a formação de professores(as) da rede, e a UNILAB, unilateralmente, não pode elaborar e executar um plano formativo para profissionais da Educação Básica sem conhecer as reais necessidades e demandas do público.

Todavia, acreditamos que o diálogo entre os agentes citados serve para (re)pensar novos canais e possibilidades de ampliar os conhecimentos dos(as) professores(as) já formados(as), seja com a criação de uma rede colaborativa, uma comunidade de aprendizagem e espaços interativos de troca e difusão de experiências exitosas. O(a) docente precisa fazer uso de um método de ensino pautado nos fundamentos e transformar o conhecimento científico em prática.

Nessa perspectiva, faz-se necessário reconhecer que todas as contribuições apresentadas pelos(as) estudantes são válidas, expressam uma realidade, já que foram por eles(as) externadas e merecem uma atenção especial para que possam ser discutidas melhores alternativas para implantação e efetivação na escola.

As sugestões servirão também para rever os pontos que interferem na realidade do ensino de Sociologia com o intuito de mudar a situação na busca comum de melhores resultados. A escola se constitui em um espaço vivo de investigação e precisa estar aberta a debater, projetar e oferecer um ensino de Sociologia diferenciado do que convém chamar de

tradicional onde impera o modelo das caixinhas disciplinares, sendo que cada uma delas tem sua importância e relevância específica, mas que infelizmente, na maioria das vezes, não dialoga com as disciplinas da sua própria área de conhecimento.

Isso pode ser decorrência de como o Ensino Médio é organizado, associado ao fato da Sociologia ser uma disciplina relativamente nova nos bancos escolares. Várias gerações não tiveram acesso aos seus ensinamentos na sala de aula, e, por essa razão, quando falamos em Sociologia é normal o estranhamento frente às outras disciplinas já consolidadas no currículo da Educação Básica.

Logo, vale destacar que desde que a Sociologia surgiu como disciplina científica ela enfrenta questionamentos sobre a sua validade, utilidade e necessidade de integrar o currículo de ensino das etapas que antecedem a educação superior. Dessa forma, a universidade assume um posto de destaque e se coloca como uma das grandes produtoras e difusoras do conhecimento sociológico. Não queremos dizer com isso que as escolas sejam apenas reprodutoras desse conhecimento gerado na universidade. No entanto, as críticas e os questionamentos quanto à presença da Sociologia na academia são menores se comparada à oferta da disciplina nas unidades escolares, seja ela pública ou privada.

Tendo em vista os mais diferentes tipos de contribuição que a Sociologia enquanto disciplina escolar pode proporcionar para a formação humana e integral do sujeito, seja no movimento de deslocamento de visões de mundo, dos questionamentos e provocações, ou pelo esforço intelectual de construir novas possibilidades de interpretação da realidade, entende-se que o conhecimento sociológico produzido no ensino superior deve ser traduzido didaticamente e tornado acessível como um novo saber escolar para jovens.

Por conseguinte, em vista dos argumentos, revelamos o quanto essa pesquisa contribuiu para nosso aprendizado, descortinando as relações que se estabelecem entre a universidade, ensino médio, escola e a disciplina de Sociologia na sala de aula. Esse trabalho permitiu adentrar em um novo campo de estudo a ser investigado, com suas particularidades, especificidades e raridades de situações.

Ressaltamos que a pesquisa empírica nos aproximou do processo de ensinar e aprender Sociologia, além de outras derivações que merecem também destaque, tais como: os referenciais teóricos e metodológicos usados por professores(as), as correlações com a atualidade, a reflexividade estudantil, as análises dos sistemas de mundo, a pesquisa científica como princípio pedagógico, a realidade conflitiva e contraditória, além de pensar numa Sociologia mobilizadora para ingresso no curso superior.

Acreditamos que apesar da UNILAB ser uma universidade muito recente ela já realizou ações favoráveis para o ensino de Sociologia na Educação Básica, considerando em termos gerais os desafios atuais e os que ela tem pela frente. Nesse caso, articular necessidades locais ao acesso democrático do saber científico institucionalizado com equilíbrio e competência.

A pesquisa realizada mostrou como a universidade pública e as escolas públicas organizam seus sistemas, lidam com a diversidade de pensamentos e conhecimentos trazidos por sujeitos que frequentam essas instituições, percebem as realidades diárias nos espaços, desenvolvem as práticas docentes, entre outras questões que reverberam e convergem para um objetivo comum que consiste em ofertar um ensino de Sociologia com qualidade.

Em síntese, acreditamos que o trabalho proposto, mesmo em sua complexidade, serviu para avaliar como a universidade contribui para edificar o circuito acadêmico formativo no curso de Sociologia, como as escolas, frente aos deslocamentos, às incertezas e aos contextos de reformas a serem implementadas conseguem desenvolver o ensino de Sociologia dada a necessidade urgente de assegurar a permanência legal da disciplina nos currículos escolares, além de identificar, discutir e propor novos métodos e técnicas de ensino verificando a realidade da sala de aula.

Para o leitor desse texto em sua integralidade queremos esclarecer que esta pesquisa possui limitações que devem ser observadas na interpretação dos resultados. Não foram consideradas características demográficas, econômicas e culturais da amostra estudada, de forma que as informações coletadas não podem ser atribuídas a esses aspectos. O questionário foi aplicado com estudantes regularmente matriculados(as) e que se dispuseram a participar, estando eles(as) adaptados(as) e satisfeitos(as) para tal ação. Tanto os(as) estudantes que estavam frequentando as aulas como alunos(as) ausentes tiveram a mesma oportunidade de compor a amostra no momento em que a pesquisa passou a ter divulgação nas unidades escolares que integram a CREDE 8, dada a particularidade que ela foi realizada toda virtualmente.

As interpretações, os pontos de vista, as fontes teóricas e as referências bibliográficas utilizadas por nós no decorrer da pesquisa, serviram para refletir e traduzir de forma escrita o nosso aprendizado sobre o assunto pesquisado. Sendo assim, queremos deixar evidente que outras opiniões podem surgir a partir da leitura da obra já que é difícil esgotar um tema de cunho sociológico e finalizá-lo por completo. Para tanto, reconhecemos que a vasta literatura sociológica, bem como outras produções semelhantes disponíveis nos repositórios

acadêmicos ou acervos digitais de domínio público, contribuirão para que novas fundamentações e estudos sejam realizados posteriormente.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Eu diria que hoje estamos todos lançados a uma condição perpetuamente “revolucionária”. Tanto quanto para aprender [...]. O único propósito invariável era, é e continuará a ser a preparação desse jovens para a vida segundo as realidades que tenderão a enfrentar. Para estar preparados, eles precisam de instrução: “conhecimento prático, concreto e imediatamente aplicável”. (BAUMAN, 2013. p. 25)

Nosso estudo demonstrou que em termos de bibliografia praticamente todos os livros que tratam do ensino de Sociologia na Educação Básica, após a definição da sua obrigatoriedade no currículo das escolas públicas ou particulares do país, destacam o período de intermitência que a disciplina sofreu, a questão da formação docente, livro didático e práticas pedagógicas. Constatamos que a literatura acadêmica sociológica atual, desde a sanção da Lei nº 13.415/2017, também conhecida como Novo Ensino Médio, tem se dedicado a investigar os impactos que ela acarretará para a matéria, que pode mais uma vez perder sua obrigatoriedade nas matrizes do curso, seja na parte obrigatória ou diversificada do currículo, se tornando possivelmente um itinerário formativo se assim a escola entender como válida.

O trabalho conseguiu identificar os impactos da instalação da UNILAB na região do Maciço de Baturité, combinado a oferta de um curso de Licenciatura em Sociologia para a comunidade, as repercussões para o ensino de Sociologia nas escolas públicas estaduais situadas no território da CREDE 8 e os efeitos dela na vida estudantil de jovens alunos(as) do Ensino Médio, potenciais ingressantes da própria universidade.

Mesmo que o tema reforma do Ensino Médio não tenha sido um das principais pautas investigativas da pesquisa, devido às incertezas e ameaças que recaem sobre a oferta da disciplina de Sociologia na Educação Básica, notamos que se trata de um assunto relevante por percebermos o avanço de uma agenda conservadora em diversos âmbitos da sociedade, em especial na educação.

Realizar esta pesquisa foi, para nós, uma possibilidade de revisitar a escola, reviver os momentos de sala de aula e conhecer mais de perto a realidade do ensino de Sociologia na região do Maciço de Baturité.

Ouvir o público do Ensino Médio foi importante para o desenvolvimento deste trabalho, pois priorizou uma relação proximal com esses atores mesmo que virtualmente. As respostas dadas serviram para refletirmos e pensarmos em estratégias sobre como fazer com que o(a) jovem enxergue a Sociologia para além de uma disciplina imposta no currículo formativo. Em conformidade com Carvalho (2010), ela mobiliza capitais que tratam de questões

profundamente arraigadas na existência conflituosa desses(as) alunos(as), podendo ser vista e sentida por eles(as) como um conhecimento necessário e atraente durante essa etapa da Educação Básica.

A pesquisa atentou para algumas descobertas que do ponto de vista do debate sociológico não se apresentam como novidade, pelo contrário, reforçam a necessidade de investigar mais e entender por que ainda não houve uma mudança processual. Um exemplo disso está centrado na disciplina de Sociologia, que por não possuir uma tradição histórica na matriz curricular ainda carece de reconhecimento por parte da comunidade escolar e de estudantes de forma geral. Isso atesta que uma das dificuldades que a Sociologia enfrenta na escola, além de sua institucionalização e legitimidade, reside na maneira como esse componente curricular é lecionado na 1ª série e como vai se desenvolvendo durante as demais séries do Ensino Médio. Até porque, se pararmos para pensar, a Sociologia que será apresentada para um(a) estudante que chega na escola com pouco ou nenhum conhecimento prévio sobre a disciplina é a mesma que exigirá dele(a) saberes para explicar e compreender as relações, as interações e os fenômenos da sociedade em que vive.

E com base nessa constatação Sousa (2012) mostra que a Sociologia, na maioria das vezes, é revelada apenas como mais uma nova disciplina escolar. No entanto, esquecemos de ressaltá-la de forma didática, prática e convidativa ao(à) jovem, como ela, em diferentes maneiras, pode contribuir para sua vida estudantil acadêmica e para transformar suas visões de mundo em iniciativas questionadoras e interventoras.

Outro fato examinado nos estabelecimentos de ensino da CREDE 8 diz respeito à disciplina de Sociologia que é ministrada por um grande número de professores(as) sem formação específica na área. Esse quadro não se difere e nem se distancia de outras cidades do estado do Ceará, nem tampouco do Brasil, como apontam Handfas *et al.*(2015), Gonçalves *et al.*(2016), Silva (2017) e Bodart (2019), que serviram de fontes para aperfeiçoar a referida pesquisa.

Essa situação interfere na seleção dos conteúdos a serem trabalhados, no andamento das aulas e na mediação pedagógica realizada por esses(as) profissionais que fazem uso recorrente de metodologias usadas para auxiliar a transposição do conteúdo. É por essa razão que os dados apontaram que as aulas são ministradas de maneira tradicional, têm na narrativa oral um recurso presente e há uma recorrência fiel ao livro didático, tornando as aulas de Sociologia cansativas e pouco atrativas para uma disciplina que é ministrada somente uma vez por semana.

No entanto, em muitos casos, é preciso repensar como tornar as aulas mais participativas e interessantes para estudantes, sem deixar de lado a promoção da ciência em detrimento do senso comum. Tal fato denota que o(a) professor(a) de Sociologia não pode abrir mão do conhecimento científico historicamente acumulado para lecionar a disciplina, mas deve buscar uma aproximação com as necessidades discentes, sem convertê-las a um saber vazio e confundido com a simples emissão da opinião.

Uma das alternativas para diferenciar esse modelo de ensino na abordagem dos conteúdos em sala de aula não exige muitas novidades ou recursos tecnológicos como deixaram evidente os(as) estudantes. Até porque nem sempre as escolas dispõem de infraestrutura adequada para utilização de ferramentas pedagógicas computacionais e/ou audiovisuais. Bastaria o(a) docente aproveitar os fatos e acontecimentos sociais trazidos por alunos(as) para na hora da explicação e das atividades propostas analisarem juntos à luz das teorias sociológicas.

Mas para que isso aconteça é fundamental o incentivo e a incorporação da pesquisa científica como ferramenta que conduz o(a) estudante por um caminho que mais o(a) aproxima da verdade. A pesquisa é a atividade básica de toda e qualquer Ciência, e sendo a Sociologia uma delas, entendemos que ela pode ser desenvolvida no Ensino Médio sem precisar se distanciar do meio acadêmico, pelo contrário, fazer pesquisa não é um exercício exclusivo, restrito e particular da universidade, pois a busca por novos saberes é um processo inacabado e permanente que nunca se esgota.

Por falar em academia, o trabalho não só permitiu conhecer um pouco mais a universidade como também aprender com ela. Essa confirmação só pode ser feita depois que verificamos como os(as) estudantes perceberam a relação e proximidade da UNILAB nas escolas onde estão matriculados(as). Após uma sequência de perguntas que serviram para avaliar iniciativas, ações e projetos desenvolvidos por essa instituição no campo da Sociologia na Educação Básica.

As hipóteses lançadas no início do curso de mestrado só puderam ser comprovadas depois de quase 7 meses de um longo percurso de investigação empírica. Durante todo processo, que não foi estanque, tivemos que obedecer pausas lineares para corrigir rotas, mudar rumos e nortear, sempre que necessário, as decisões adequadas para que a pesquisa se delineasse no seu ritmo e prazo estabelecido.

Sendo assim, descobrimos que dentro de pouco tempo de funcionamento a instituição de ensino superior localizada na cidade de Redenção vai se consolidando e se

transformando em um espaço aberto para o permanente diálogo com a comunidade escolar e a sociedade em geral.

Quando a UNILAB passou a ofertar o curso de Licenciatura em Sociologia na região apenas 2 professores contratados por tempo determinado e com formação específica na área atuavam nas escolas da CREDE 8 lecionando a disciplina. Atualmente esse número dobrou, pois outros(as) licenciados(as) estão trabalhando nas escolas como docentes e há registros que egressos(as) do curso exerçam funções pedagógicas em outras instituições, como, por exemplo, Organização Não Governamental.

A pesquisa mostrou que uma das maiores contribuições da UNILAB para o Ensino Médio foi a realização de eventos que teve a Sociologia no centro das discussões. A universidade organizou 3 semanas de Sociologia nas escolas da região em todo o tempo de existência do curso de Licenciatura. Como vimos em um capítulo que constitui esse trabalho, consideramos que a referida ação é muito diferenciada por envolver estudantes e conceder espaço para que eles(as) participassem ativamente como sujeitos do processo de construção desse conhecimento sociológico. Além do mais, a semana de Sociologia se destacou por ser um evento itinerante, permitindo conhecer a realidade educacional de outras unidades escolares e divulgar a Sociologia em outros contextos.

Fora a semana de Sociologia, a presença de estagiários(as) do curso de Licenciatura nas escolas também refletiu positivamente o papel da universidade junto à Educação Básica no aperfeiçoamento de práticas e experiências de ensino com intuito maior de congregar educadores(as).

Convém deixar evidente que a UNILAB é uma instituição de Ensino Superior e atua para essa finalidade. Entretanto, dentro de suas possibilidades e limitações, ela coopera diretamente com a Educação Básica de várias formas. Uma delas é quando o(a) aluno(a) que concluiu seu curso universitário retorna para a escola onde passou a maior parte da sua vida e agora tem a possibilidade de ensinar para essa nova geração de discentes uma Sociologia diferente daquela que ele(a) aprendeu quando estava na sala de aula na condição de estudante. Porém, o retorno para a escola não depende só do(a) aluno(a) e da universidade. Vai de encontro as condições ofertadas pelo Estado, seja por meio de concurso público para preenchimento do cargo, o que seria o ideal, ou aguardar processo seletivo de contrato temporário, que é a maior realidade da rede.

Em vista do que foi estudado, acreditamos que a pesquisa cumpriu com os objetivos propostos. Averiguamos que o ensino de Sociologia nas escolas estaduais do Maciço de Baturité ainda resiste e mantém algumas práticas pedagógicas, metodológicas, autores e temas

estudados. No entanto, ela encontra no Maciço de Baturité um território fértil de possibilidades pela aceitação que estudantes demonstraram ter por ela, assim como o reconhecimento dessa disciplina para sua formação humana. O trabalho que a universidade vem desenvolvendo nas escolas, também avaliado por estudantes pesquisados(as), só demonstra que outros resultados podem ser alcançados, a começar pela ampliação de atendimento de mais escolas nos projetos de extensão, da divulgação maior da Sociologia para que jovens se sintam motivados(as) a cursá-la, na construção de uma rede colaborativa de ensino/aprendizagem e na manutenção do diálogo com professores(as) e estudantes.

Desse modo, se pensarmos de um lado a Educação Básica com seus elementos: escola, juventude e ensino de Sociologia. Do outro posto: UNILAB e o curso de Licenciatura. Estamos diante de campos investigativos que ao serem pesquisados geram expectativas de respostas para um grupo maior de atores envolvidos que participaram do processo. Um exemplo simples é pensar quantas produções científicas como monografias, dissertações de mestrado ou teses de doutorado, compõem hoje o acervo bibliográfico dos centros de multimeios das unidades escolares de Ensino Médio da rede pública, uma vez que ela foi lócus de uma pesquisa de campo.

Quer em forma escrita ou em forma oral, uma composição de pesquisa final deve descrever com precisão os resultados e conclusões de um estudo, mas também de uma maneira convincente e atrativa. O objetivo não é apenas apresentar um estudo, mas comunicá-lo a audiências específicas. A pesquisa [...] impõe um ônus adicional por exigir que a composição inclua narração pelo self declarativo, bem como reflexivo, de um pesquisador. Como tudo isso pode ser reunido[...] (YIN, 2016, p. 253).

Portanto, acreditamos que o fim maior da ciência não se restringe a uma publicação em revistas especializadas. Seria ideal que todos(as) os(as) pesquisadores(as) dessem uma devolutiva do seu trabalho para a sociedade, com vistas a elaboração de um produto que circulasse entre outras pessoas para que elas tenham acesso a nova descoberta e deem sentido ao que foi pesquisado. Eis o caminho que idealizamos para o ensino e a aprendizagem da Sociologia na região do Maciço de Baturité.

Mais uma vez, queremos explicar que essa produção está suscetível a várias interpretações e leituras. Quando nos propomos a desenvolver pesquisa em qualquer área do conhecimento devemos pensar nos reflexos que ela trará para a sociedade de forma geral. Sendo assim, esperamos que essa dissertação contribua e sirva de base para motivar interessados(as) em traçar futuros estudos.

REFERÊNCIAS

- ALAVARSE, Ocimar Munhoz; MACHADO, Cristiane; BRAVO, Maria Helena. Avaliações externas e qualidade na Educação Básica: articulações e tendências. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 24, n. 54, p. 12-31, jan./abr. 2013.
- ALENCAR, Antônio Idilvan de Lima; MENDES, Rogers Vasconcelos. Reforma do Ensino Médio Brasileiro: questões relevantes para o debate e implementação. *In*: FERREIRA, Marieta de Moraes; PAIM, José Henrique (org.). **Os Desafios do Ensino Médio**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2018.
- ALEXANDER, Magalhães. A Ciência Política na Escola Básica: uma breve reflexão acerca de seus conteúdos e habilidades no Ensino Médio. *In*: BODART, Cristiano das Neves (org.). **Sociologia escolar: discussões e experiências**. 1. ed. Porto Alegre: CirKula, 2018.
- AMARAL, Daniela Nogueira. A família à luz da ficção. *In*: RAMALHO, José Rodorval; SOUSA, Rosival de Almeida (org.). **Sociologia para o Ensino Médio: conteúdos e metodologias**. Campina Grande: editora da UFCG, 2012.
- ANJOS, Eliete Pagno dos Santos dos; SILVA, Elvis Roberto da. **Possibilidades na utilização de redes sociais na educação a distância**. Série Educar – Volume 28 – Tecnologia. Belo Horizonte, MG: Poisson, 2020.
- ANTUNES, Ricardo (org.). **Riqueza e miséria do trabalho no Brasil**. v. IV. São Paulo: Boitempo, 2019. 548 p.
- BARBOSA DA SILVA, Aline. A Sociologia no Ensino Médio: o que pensam os estudantes de Duque de Caxias? *In*: HANDFAS, Anita; POLESSA, Maçaira Julia; FRAGA, Alexandre Barbosa (org.). **Conhecimento Escolar e Ensino de Sociologia: instituições, práticas e percepções**. 1. ed. Rio de Janeiro: 7Letras, 2015.
- BARREIRA, Irllys A. F.; LEMENHE, M. A. (org.). **Além das fronteiras: região, políticas públicas e dinâmicas institucionais**. v. 1. São Paulo: Terceira Margem, 2000. 200 p.
- BARREIRA, Irllys Alencar Firmo. O ofício de ensinar para iniciantes: contribuições ao modo de sociológico de pensar. **Revista de Ciências Sociais – UFC**, Fortaleza, v. 45, n. 1, jan./jun. 2014.
- BARTELMEBS, R. C. **Analisando os dados na pesquisa qualitativa**. Metodologias de Estudos e Pesquisa em Educação III. 2013. Disponível em: www.sabercom.furg.br/bitstream/1/1453/1/Texto_analise.pdf. Acesso em: 05 maio 2019.
- BAUMAN, Zigmunt. **Sobre educação e juventude: conversas com Ricardo Mazzeo**. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.
- BAUMAN, Zigmunt. **Para que serve a Sociologia?** Diálogos com Michael Hviid Jacobsen e Keith Tester. Rio de Janeiro: Zahar, 2015.

BITENCOURT, S. M.; RODRIGUES, F. X. F. Eu quero ser professor de Sociologia: as influências da Sociologia no ensino médio em Cuiabá (MT). **Revista Ciências Sociais Unisinos**, v. 51, p. 301-308, 2015. Disponível em: http://revistas.unisinos.br/index.php/ciencias_sociais/article/download/csu.2015.51.3.07/5049. Acesso em: 13 abr. 2020.

BOAS, Glauca Villas. Desafio e responsabilidade: o ensino da Sociologia nas escolas. *In*: HANDFAS, A.; OLIVEIRA, L. F de.; RIBEIRO, A. M. M. *et al* (orgs.). **A Sociologia vai à escola: história, ensino e docência**. Rio de Janeiro: Quartet; Faperj, 2009.

BODART, Cristiano das Neves (org). **Sociologia Escolar: discussões e experiências**. 1. ed. Porto Alegre: CirKula, 2018.

BODART, Cristiano das Neves. Prática de ensino de Sociologia: as dificuldades dos professores alagoanos. **Mediações – Revista de Ciências Sociais**, v. 23, p. 455-491, 2018.

BODART, Cristiano das Neves. **Diálogos sobre o Ensino de Sociologia**. 1. ed. Maceió: Editora Café com Sociologia, 2019.

BODART, Cristiano das Neves; SAMPAIO-SILVA, Roniel. Um raio-x do professor de Sociologia brasileiro: condições e percepções. **Estudos de Sociologia**, v. 2, n. 22, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/revsocio/article/view/235745>. Acesso em: set. 2019.

BODART, Cristiano das Neves *et al*. A pesquisa sobre a história do Ensino de Sociologia no Brasil. *In*: CARUSO, Haydée; SANTOS, Mário Bispo dos. **Rumos da Sociologia na Educação Básica ENASEB 2017, reformas, resistências e experiências de ensino**. Porto Alegre: CirKula, 2019.

BOGDAN, Roberto C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação**. Coleção Ciências da Educação. Portugal: Porto Editora, 1994

BOURDIEU, Pierre. **A distinção: crítica social do julgamento**. São Paulo: Edusp; Porto Alegre, RS: Zouk, 2007.

BOURDIEU, Pierre. **Escritos de educação**. 16. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

BRANCO, Cristina. **Formação continuada de professores: focalizando a relação teoria – prática**. Orientador: Edmilson Lenardao. 2007. Instituição: Universidade Estadual de Londrina – UEL, 2007. Disponível em: http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/producoes_pde/artigo_cristina_branco.pdf. Acesso em: 06 abr. 2015.

BRASIL. **Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Brasília: Ministério da Educação, 2006.

BRASIL. **Lei nº 11.684**, de 02 de junho de 2008. Altera o art. 36 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do ensino médio. Brasília, DF, 2008.

BRASIL. **Censo da Educação Superior 2011**: resumo técnico. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Brasília, 2013.

BRASIL. **Projeto Pedagógico Curricular Curso de Bacharelado em Humanidades**. Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afrobrasileira. Redenção-CE, 2016.

BRASIL. **Censo da Educação Superior 2018**: notas estatísticas. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Brasília, 2019.

BRITO, Leonardo Chagas de. **A importância dos estudos sobre interiorização da universidade e reestruturação territorial**. Espaço e Economia [Online], abril/2014. Disponível em: <http://journals.openedition.org/espacoeconomia/802>. Acesso em: 25 fev. 2020.

BURGOS, Marcelo Baumann. O processo de construção da proposta da Sociologia para a Base Nacional Curricular Comum (2015). *In*: SILVA, Ileizi Luciana Fiorelli; GONÇALVES, Danyelle Nilin (org.). **A Sociologia na Educação Básica**. v. 1. 1. ed. São Paulo: AnnaBlume, 2017. 402 p.

CAMPOS, Viviane Alves. A juventude e o Ensino de Sociologia: as percepções de alunos da rede pública do Rio de Janeiro. *In*: HANDFAS, Anita; POLESSA, Maçaira Julia; FRAGA, Alexandre Barbosa (org.). **Conhecimento escolar e Ensino de Sociologia**: instituições, práticas e percepções. 1. ed. Rio de Janeiro: 7Letras, 2015.

CAPOMACCIO, Sandra. Professor sem Formação Específica, Problema a ser Solucionado. **Jornal da USP**, São Paulo, 3 maio 2017. Disponível em: <https://jornal.usp.br/atualidades/professor-sem-formacao-especifica-problema-a-ser-solucionado/>. Acesso em: 10 jan. 2020.

CAREGNATO, Célia Elizabete; RODRIGUES, Juliano Möller; RAIZER, Leandro. Ensino de Sociologia na Educação Básica: um olhar sobre o perfil e a formação dos professores no Rio Grande Do Sul. **Cadernos da Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais (CABECS)**, v.1, n. 1, p. 187-205, jan./jul. 2017. Disponível em: <https://abecs.com.br/revista/index.php/cabecs/article/view/13/37>. Acesso em: 25 jan. 2019.

CARIDÁ, Ana Carolina Bordini Brabo. Currículo reformador versus currículo transformador. *In*: SOUSA, Fernando Ponte de (org.). **Sociologia**: conhecimento e ensino. Florianópolis: Editoria em Debate, 2012. 212 p.

CARMO, Rafael Moreira do; MELO, Marco Auréio Pedrosa de. Um balanço do debate sobre a atualidade do trabalho docente no Ensino de Sociologia. *In*: CARUSO, Haydée; SANTOS, Mário Bispo dos. **Rumos da Sociologia na Educação Básica ENESEB 2017, reformas, resistências e experiências de ensino**. Porto Alegre: CirKula, 2019.

CARRANO, Paulo Cesar Rodrigues. Juventudes: as identidades são múltiplas. **Movimento: Revista da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense**. n. 1, p. 11-28, mai. 2000. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/revistamovimento/article/view/32415>. Acesso em: 03 jan. 2020.

CARVALHO, Alonso Bezerra de. Desencantamento do mundo e ética na ação pedagógica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n. 2, p. 585-597, maio/ago. 2010.

CARVALHO, Cesar Augusto de (org.). **A Sociologia no Ensino Médio: uma experiência**. Londrina: EDUEL, 2010. 220 p.

CARVALHO, Valéria Fernandes de. Sociologia, politecnicidade e cidadania: contribuições para a formação no Ensino Médio. *In*: HANDFAS, A.; OLIVEIRA, L. F de.; RIBEIRO, A. M. M. *et al* (org.). **A Sociologia vai à escola: história, ensino e docência**. Rio de Janeiro: Quartet; Faperj, 2009.

CARVALHO FILHO, Juarez Lopes de. O Ensino de Sociologia como problema epistemológico e sociológico. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 39, n. 1, p. 59-80, jan./mar. 2014. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/37592/28419>. Acesso em: 19 jan. 2020.

CASTRO, Maria Helena G. de. O Desafio da qualidade. *In*: ITUASSU, Arthur; ALMEIDA, Rodrigo de (org.). **O Brasil tem jeito?** v. 2: educação, saúde, justiça e segurança. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007. p. 35-72.

CAVALCANTE, Maria Marina Dias. A docência universitária em busca do diálogo entre professores e alunos. **Em Aberto**, v. 29, n. 97, p. 147-150, set./dez. 2016.

CERQUEIRA, Caio Felipe Campos; HAMMES, Bruno dos Santos. O Ensino de Sociologia nas Escolas Técnicas no Brasil: práticas, trocas, teorias e realidades. *In*: CARUSO, Haydée; SANTOS, Mário Bispo dos. **Rumos da Sociologia na Educação Básica ENASEB 2017, reformas, resistências e experiências de ensino**. Porto Alegre: CirKula, 2019.

CESCO, Susana; MOREIRA, Roberto José. ; LIMA, Eli. Interdisciplinaridade: entre o conceito e a prática a partir de um estudo de caso. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 29, p. 57-71, 2014.

CHARLOT, B. Relação com a escola e o saber nos bairros populares. **Revista Perspectiva**, Florianópolis, n. 20 (esp.), p. 17-34, 2002.

CHARLOT, B. O Currículo de Sociologia no Ensino Médio: contribuições para análise das propostas de conteúdo programático nos estados brasileiros. *In*: SOUSA, Fernando Ponte (org.). **Sociologia conhecimento e ensino**. Florianópolis: Editora em Debate, 2012.

COUTINHO, R. X.; FOLMER, V.; PUNTEL, R. Aproximando universidade e escola por meio do uso da produção acadêmica na sala de aula. **Ciência e Educação**, v. 20, p. 765-783, 2014.

DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação**, n. 24, p. 40-52, set./dez. 2003.

DAYRELL, Juarez. A escola faz juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 105-1128, out. 2007.

DAYRELL, Juarez; JESUS, Rodrigo E. (org.). **Relatório de Pesquisa – A exclusão de jovens de 15 a 17 anos no Ensino Médio no Brasil: desafios e perspectivas**. Belo Horizonte: UFMG/Observatório da Juventude, 2013.

DIAS, Viviane Gonzales. Pesquisa e Ensino de Sociologia no Ensino Médio: desafios e possibilidades. *In*: HANDFAS, Anita; POLESSA, Maçaira Julia (org.). **Dilemas e perspectivas da Sociologia na Educação Básica**. Rio de Janeiro: e-papers, 2012.

DIÓGENES, Camila Gomes; AGUIAR, José Reginaldo. **Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira. UNILAB: caminhos e desafios acadêmicos da cooperação Sul-Sul**. Redenção: UNILAB, 2013

DOS ANJOS, Bruna Lucila. Ser docente e formar docentes: reflexões sobre uma prática. *In*: CARUSO, Haydée; SANTOS, Mário Bispo dos. **Rumos da Sociologia na Educação Básica ENESEB 2017, reformas, resistências e experiências de ensino**. Porto Alegre: CirKula, 2019.

DUBET, François; DURU-BELLAT, Marie; VERETOUT, Antoine. As desigualdades escolares antes e depois da escola: organização escolar e influência dos diplomas. **Sociologias**. Porto Alegre, v. 14, n. 29, p. 22-70, abr. 2012. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-45222012000100003&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 04 jan. 2020.

ESTANQUE, Elísio; NUNES, João Arriscado. A Universidade e os Jovens. **Revista Crítica de Ciências Sociais** [Online], v. 66, 2012. Disponível em: <http://journals.openedition.org/rccs/1150>. Acesso em: 09 mar. 2020.

FALEIROS, Fabiana *et al.* Uso de questionário online e divulgação virtual como estratégia de coleta de dados em estudos científicos. **Texto & Contexto - Enfermagem**. Florianópolis, v. 25, n. 4, 2016. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-07072016000400304&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 24 set. 2019.

FERNANDES, M. C.; SILVA, L. M. S.; MACHADO, A. L. G.; MOREIRA, T. M. M. Universidade e a extensão universitária: a visão dos moradores das comunidades circunvizinhas. **Educação em Revista**, v. 28, n. 4, p. 169-19, 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/edur/v28n4/07.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2020.

FERREIRA, Eduardo Carvalho. Relação escola e universidade: a Sociologia no Ensino Médio em Perspectiva. *In*: CARVALHO, Cesar Augusto de (org.). **A Sociologia no Ensino Médio: uma experiência**. v. 1. 1. ed. Londrina: EDUEL, 2010. 220 p.

FERREIRA, Fabiana. A Sociologia no Ensino Médio: concepções de professores sobre formação crítica para a cidadania. **Estudos de Sociologia**, [s.l.], v. 2, n. 18, mar. 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/revsocio/article/view/235248/28269>. Acesso em: 16 mar. 2020.

FERREIRA, Jaqueline; LIMA, Ângela de Sousa; ORTCELLI, Maria Tereza. Semanas de Sociologia e Filosofia com alunos do Ensino Médio da Rede Pública: da reflexão à prática. **Mediações - Revista de Ciências Sociais**, v. 12, n. 1, Londrina: Midiograf, jan/jun. 2007.

FIGLIOLI SILVA, Ielzi Luciana. Fundamentos e metodologias do ensino de Sociologia na Educação Básica. *In*: HANDFAS, A.; OLIVEIRA, L. F. de.; RIBEIRO, A. M. M. *et al* (org.). **A Sociologia vai à escola: história, ensino e docência**. Rio de Janeiro: Quartet; Faperj, 2009.

FONSECA, João José Saraiva da. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UECE, 2002.

FRAGA, Alexandre Barbosa; BASTOS, Nadia Maria Moura. O Ensino de Sociologia na Educação Básica: análise e sugestões. *In*: HANDFAS, A.; OLIVEIRA, L. F. de.; RIBEIRO, A. M. M. *et al* (org.). **A Sociologia vai à escola: história, ensino e docência**. Rio de Janeiro: Quartet; Faperj, 2009.

FRAGA, P.; HELPES, S. S. A dor e a delícia de lecionar Sociologia no Ensino Médio: a experiência de professoras e de professores da rede pública de Juiz de Fora. **Teoria e Cultura**, v. 12, n. 1, 2017.

FREITAS, Isaurora C. Martins de; FILHO, Irapuan Peixoto Lima. Pensar as culturas juvenis para ensinar Sociologia. *In*: CARUSO, Haydée; SANTOS, Mário Bispo dos. **Rumos da Sociologia na Educação Básica ENASEB 2017, reformas, resistências e experiências de ensino**. Porto Alegre: CirKula, 2019.

GALLON, M. S.; LAHN, R. A.; VIALI, L.; ROCHA FILHO, J. B. Contribuições sobre a utilização do aplicativo whatsapp na formação continuada de professores. **Revista Conhecimento Online**, v. 2, p. 114-130, 2019. Disponível em: http://repositorio.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/15023/2/Contribuicoes_sobre_a_utilizacao_do_aplicativo_WhatsApp_na_formacao_continuada_de_professores.pdf. Acesso em: 20 jun. 2020.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de Pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIANEZINI, K. *et al*. Políticas públicas: definições, processos e constructos no século XXI. **Revista de Políticas Públicas da UFMA**, v. 21, p. 1.065-1.084. São Luís/MA, 2017. Disponível em: <http://www.periodicoeletronicos.ufma.br/index.php/rppublica/article/download/8262/5211>. Acesso em: 21 abr. 2020.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GONÇALVES, Danyelle Nilin. A licenciatura fez mais sentido: a experiência do PIBID para egressos de Iniciação à Docência. *In*: GONÇALVES, Danyelle Nilin; MOCELIN, Daniel Gustavo; MEIRELLES, Mauro. **Rumos da Sociologia no Ensino Médio: ENASEB 2015, formação de professores, PIBID e experiências de ensino**. 1. ed. Porto Alegre: CirKula, 2016. 368 p.

GONÇALVES, Danyelle Nilin. Reflexões sobre a Sociologia na Educação Básica em tempos de retrocesso. *In*: CARUSO, Haydée; SANTOS, Mário Bispo dos. **Rumos da Sociologia na Educação Básica ENESEB 2017, reformas, resistências e experiências de ensino**. Porto Alegre: CirKula, 2019.

GONÇALVES, Danyelle Nilin; MOCELIN, Daniel Gustavo; MEIRELLES, Mauro (org.). **Rumos da Sociologia no Ensino Médio: ENESEB 2015, formação de professores, PIBID e experiências de ensino**. Porto Alegre: Editora Cirkula, 2016.

GOULART, Débora Cristina; SOUSA, Diogo Tourino de. O Livro Didático de Ciências Sociais: contribuições e disputas na construção do campo de Ensino de Ciências Sociais. *In*: CARUSO, Haydée; SANTOS, Mário (org.). **Rumos da Sociologia na Educação Básica: ENESEB 2017, reformas, resistências e experiências de ensino**. v. 1. 1. ed. Porto Alegre: Cirkula, 2019. 252 p.

GUSMAO, Luís Augusto Sarmiento Cavalcanti de. Sociologia, História e conhecimento de senso comum. **Soc. estado**, v. 30, n. 2, p. 531-551, Brasília, ago. 2015. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-69922015000200531&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 28 fev. 2020.

HANDFAS, Anita. As pesquisas sobre o ensino de Sociologia na Educação Básica. *In*: SILVA, Ieizi Luciana Fiorelli; GONÇALVES, Danyelle Nilin. (Org.). **A Sociologia na Educação Básica**. v. 1. 1. ed. São Paulo: AnnaBlume, 2017. 402 p.

HANDFAS, Anita. Diálogos com Anita Handfas. *In*: Bodart, Cristiano das Neves (org.), **Diálogos sobre o Ensino de Sociologia**. 1. ed. Maceió: Editora Café com Sociologia, 2019.

HANDFAS, Anita; MAÇAIRA, Julia Polessa (org.). **Dilemas e perspectivas da Sociologia na Educação Básica**. Rio de Janeiro: E-papers, 2012.

HANDFAS, Anita; MAÇAIRA, Julia Polessa; FRAGA, Alexandre Barbosa (org.). **Conhecimento escolar e Ensino de Sociologia: instituições, práticas e percepções**. Rio de Janeiro: 7Letras, 2015.

IANNI, O. A Sociologia e o Mundo Moderno. **Tempo Social**, v. 1, n. 1, p. 7-27, 01 jun. 1989.

JUNQUEIRA, Marili Peres; PIMENTA, Rosângela Duarte. O PIBID e a formação docente em Ciências Sociais: permanência das possibilidades frente às novas diretrizes do Programa. *In*: CARUSO, Haydée; SANTOS, Mário Bispo dos. **Rumos da Sociologia na Educação Básica ENESEB 2017, reformas, resistências e experiências de ensino**. Porto Alegre: CirKula, 2019.

KRAWCZYK, Nora. **Sociologia do Ensino Médio – Crítica ao economicismo na política educacional**. São Paulo: Cortez, 2014.

LAHIRE, Bernard. Viver e interpretar o mundo social: para que serve o ensino de Sociologia? **Revista de Ciências Sociais – UFC**, Fortaleza, v. 45, n. 1, jan-jun. 2014.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos De Metodologia Científica 1**. 5. ed. São Paulo: Atlas 2003.

LEAL, Saionara *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; POLESSA, Maçaira Julia; FRAGA, Alexandre Barbosa (org.). **Conhecimento escolar e Ensino de Sociologia**: instituições, práticas e percepções*. 1. ed. Rio de Janeiro: 7Letras, 2015.

LENNERT, Ana Lúcia. **Professores de Sociologia**: relações e condições de trabalho. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, UNICAMP, Campinas, 2009.

LENNERT, Ana Lúcia. Condições de trabalho do professor de Sociologia. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 31, n. 85, p. 383-403, set./dez. 2011.

LIMA, Alexandre J. Correia. A Sociologia nas matrizes curriculares do Ensino Médio e no ENEM: temas, teorias e conceitos. *In: SILVA, Ileizi Luciana Fiorelli; GONÇALVES, Danyelle Nilin (org.). **A Sociologia na Educação Básica***. v. 1. 1. ed. São Paulo: AnnaBlume, 2017. 402 p.

LIMA FILHO, Irapuan P. Culturas juvenis e agrupamentos na escola: entre adesões e conflitos. **Revista de Ciências Sociais – UFC**, Fortaleza, v. 45, n. 1, jan./jun. 2014.

LIMA FILHO, Irapuan P. Dilemas da juventude na escola: notas sobre a sociabilidade juvenil e o ensino médio. *In: SILVA, Ileizi Luciana Fiorelli; GONÇALVES, Danyelle Nilin (org.). **A Sociologia na Educação Básica***. v. 1. 1. ed. São Paulo: AnnaBlume, 2017. 402 p.

MAÇAIRA, Julia Polessa; MONTEZ, Gabriela; GESTEIRA, Beatriz. Currículo em mudança: a prática do Ensino de Sociologia no Rio de Janeiro. *In: HANDFAS, Anita; POLESSA, Maçaira Julia; FRAGA, Alexandre Barbosa (org.). **Conhecimento escolar e Ensino de Sociologia**: instituições, práticas e percepções*. 1. ed. Rio de Janeiro: 7Letras, 2015.

MAIA, João Marcelo E. Muito além do cânone: como introduzir a Sociologia na graduação em Ciências Sociais. *In: BOMENY, Helena (org). **Ensino de Sociologia na graduação**: perspectivas e desafios*. São Paulo: Annablume, 2017.

MALUSÁ, S.; ORDONES, L. L.; RIBEIRO, E. ENEM: pontos positivos para a educação brasileira. **Revista Educação e Políticas em Debate**, Uberlândia, v. 3, n. 2, p. 358-82, ago./dez. 2014.

MARTINS, Carlos Benedito. A Sociologia em tempos sombrios. *In: CARUSO, Haydée; SANTOS, Mário Bispo dos. **Rumos da Sociologia na Educação Básica ENESEB 2017, reformas, resistências e experiências de ensino***. Porto Alegre: CirKula, 2019.

MARTINS, Heloisa Helena T. de Souza. Os cursos de licenciatura e a formação de professores de Sociologia para o Ensino Médio. *In: SILVA, Ileizi Luciana Fiorelli; GONÇALVES, Danyelle Nilin (org.). **A Sociologia na Educação Básica***. v. 1. 1. ed. São Paulo: AnnaBlume, 2017. 402 p.

MARTINS, Rogéria; OLIVEIRA, Luiz Fernandes de. As modalidades diferenciadas de ensino e a Sociologia: muitos diálogos urgentes a se estabelecer para o fazer sociológico na Educação Básica. *In*: CARUSO, Haydée; SANTOS, Mário Bispo dos. **Rumos da Sociologia na Educação Básica ENESEB 2017, reformas, resistências e experiências de ensino**. Porto Alegre: CirKula, 2019.

MENDES, Rogers Vasconcelos. **Professor aprendiz**: formação de docentes protagonizada por seus pares na Rede Estadual do Ceará. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Faculdade de Educação/CAEd, Universidade Federal de Juiz de Fora, 2013. 101 p.

MENDONÇA, Sueli G. de L. O novo jovem na velha escola: o necessário diálogo pedagógico e sociológico. **XIV Congresso Brasileiro de Sociologia, Sociedade Brasileira de Sociologia (SBS)**, Anais, Rio de Janeiro, 2009.

MEUCCI, Simone. Diálogos com Simone Meucci. *In*: BODART, Cristiano das Neves (org). **Diálogos sobre o Ensino de Sociologia**. 1. ed. Maceió: Editora Café com Sociologia, 2019.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. 34. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

MONFREDINI, Ivanise (org.). **Universidade como espaço de formação de sujeitos**. Santos: Editora Universitária Leopoldianum, 2016.

MONTEIRO, José Marciano. Sociologia, Escola e Democratização. *In*: RAMALHO, José Rodorval. SOUSA, Roserval de Almeida (Org.). **Sociologia para o Ensino Médio**: conteúdos e metodologias. Campina Grande: editora da UFCG, 2012.

MONTERO, Paula. Religião: sistema de crenças, feitiçaria e magia. *In*: MORAES, Amaury César (org.). **Sociologia**: Ensino Médio. Coleção Explorando o Ensino. v. 15. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. 304 p.

MORAES, Amaury Cesar. Desafios para a implantação do ensino de Sociologia na Escola Média Brasileira. *In*: HANDFAS, A.; OLIVEIRA, L. F. de.; RIBEIRO, A. M. M. *et al* (org.). **A Sociologia vai à escola**: história, ensino e docência. Rio de Janeiro: Quartet; Faperj, 2009.

MORAES, Amaury Cesar; GUIMARÃES, Elisabeth da Fonseca. Metodologia de ensino de Ciências Sociais: relendo as OCEM-Sociologia. *In*: MORAES, Amaury César (org.). **Sociologia**: Ensino Médio. Coleção Explorando o Ensino. v. 15. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

MORENO, P. F.; SOARES, A. B. O que vai acontecer quando eu estiver na universidade?: Expectativas de jovens estudantes brasileiros. **Aletheia**, n. 45, p. 114-127, 2014.

NACARATO, A. M. A parceria universidade-escola: utopia ou possibilidade de formação continuada no âmbito das políticas públicas? **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 66, p. 699-716, 2016.

NASCIMENTO, F. S.; COUTINHO, T. C.; PINHEIRO, J. A. Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM: um olhar dos discentes do 3º ano do Ensino Médio e sua preparação para o ingresso no ensino superior. **Educação em Revista**, v. 14, n. 2, p. 69-92, 2013.

NETO, Paulo Elpidio de Menezes. Os desafios da universidade brasileira (a crise do presente e as tensões do futuro) *In*: BARREIRA, Irllys; LEMENHE, Maria Auxiliadora (org.). **Além das fronteiras: região, políticas públicas e dinâmicas institucionais**. 1. ed. São Paulo: Terceira Margem, 2001. p. 111-126.

NOGUEIRA, Maria Alice. Relação família-escola: novo objeto na sociologia da educação. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 8, n. 14-15, p. 91-103, ago. 1998. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X1998000100008&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 08 mar. 2020.

NUNES, E. D. O suicídio reavaliando um clássico da literatura sociológica do século XIX. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 1, p. 7-34, jan./mar. 1998.

OLIVEIRA, Amurabi Pereira de. Diálogos com Amurabi Oliveira. *In*: BODART, Cristiano das Neves (org.). **Diálogos sobre o Ensino de Sociologia**. 1. ed. Maceió: Editora Café com Sociologia, 2019.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; COSTA, Ricardo Cesar Rocha da. Material didático, novas tecnologias e ensino de sociologia. *In*: HANDFAS, A.; OLIVEIRA, L. F de.; RIBEIRO, A. M. M. *et al* (org.). **A Sociologia vai à escola: história, ensino e docência**. Rio de Janeiro: Quartet; Faperj, 2009.

OLIVEIRA, Romualdo P.; ARAUJO, Gilda C. Qualidade do ensino: uma nova dimensão da luta pelo direito à educação. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 28, p. 5-23, jan./abr. 2005.

OLIVEIRA, T. S. O ENEM: breves considerações sobre importância avaliativa e reforma educacional. **Revista por escrito PUCRS**, v. 7, p. 275-288, 2016. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/porescrito/article/view/23995>. Acesso em: 06 mar. 2020.

PIMENTA, Melissa de Mattos. Diferença e desigualdade. *In*: MORAES, Amaury César (org.). **Sociologia: Ensino Médio**. Coleção Explorando o Ensino. v. 15. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

PREFEITURA MUNICIPAL DE REDENÇÃO. 2019. **História oficial do município de Redenção**. Disponível em: <https://www.redencao.ce.gov.br/omunicipio.php>. Acesso em: 30 ago. 2019.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

QUINALIA, Cristiana Leão *et al*. Política pública de educação uma análise do ENEM: exame nacional do Ensino Médio no Distrito Federal. **Universitas/JUS**, v. 24, n. 1, p. 61-78, jan./jun. 2013. Disponível em:

<https://www.publicacoesacademicas.uniceub.br/jus/article/viewFile/2259/1891>. Acesso em: 18 fev. 2020.

RAMALHO, José Rodorval; SOUSA, Rosental de Almeida (org.). **Sociologia para o Ensino Médio: conteúdos e metodologias**. Campina Grande: editora da UFCG, 2012.

RAMOS, M. O currículo para o Ensino Médio em suas diferentes modalidades: concepções, propostas e problemas. **Educação & Sociedade**, v. 32, n. 116, p. 771-788, 2011.

REGO, V. V. B. S. Sociologia e Ensino Superior: novos rumos!?. **Revista Enfoque** - Universidade Candido Mendes, Nova Friburgo, v. 1, p. 27-30, 2006. Disponível em: http://www.sbSociologia.com.br/portal/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=1218&Itemid=171. Acesso em: 29 mai. 2019.

RÊSES, Erlando da Silva; SANTOS, Mario Bispo dos; RODRIGUES, Shirley Daudt. **A Sociologia no Ensino Médio: cidadania e as representações sociais de professores e estudantes**. 1. ed. Belo Horizonte, MG: Fino Traço, 2016. 220 p.

RODRIGUES, P.A.M. Aproximações e propostas de parceria entre universidade e escola na formação de professores: uma análise a partir dos trabalhos apresentados nas últimas cinco edições da ANPED (2010-2015). *In: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação*, 38, 2017, São Luiz. **Anais...** São Paulo: ANPED, 2017. Disponível em: http://38reuniao.anped.org.br/sites/default/files/resources/programacao/trabalho_38anped_2017_GT08_1202.pdf. Acesso em: 20 abr. 2020.

RODRIGUES, Tereza Cristina; TELES, Lúcio França. O uso de mensagens eletrônicas instantâneas como recurso didático. **Rev. bras. estud. pedagog.**, n. 254, v.100, p. 17-38. Brasília, 2019. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbeped/v100n254/2176-6681-rbeped-100-254-17.pdf>. Acesso em: 03 jun. 2019.

ROSSI, Laura Almeida Braga. Desafios do ensino de Sociologia na escola pública brasileira: um olhar a partir de resultados da avaliação em larga escala. *In: SILVA, Ileizi Luciana Fiorelli; GONÇALVES, Danyelle Nilin (org.). A Sociologia na Educação Básica*. v. 1. 1. ed. São Paulo: AnnaBlume, 2017. 402 p.

RÖWER, Joana Elisa *et al.* Escola e formação docente: narrativas plurais. *In: BODART, Cristiano das Neves (org.). Sociologia e educação: debates necessários*. 1. ed. Maceió: Editora Café com Sociologia, 2019. 224 f.

SACRISTÁN, José Gimeno. A Avaliação no ensino. *In: GIMENO SACRISTÁN, José; PÉREZ GÓMEZ, Ángel I. Compreender e transformar o ensino*. 4. ed. Tradução de Ernani F. da Fonseca Rosa. Porto Alegre: Artmed, 1998. p. 295-351.

SAMPIERI, Roberto Hernandez; COLLADO, Carlos Fernández; LUCIO, María del Pilar Baptista. **Metodologia de Pesquisa**. 5. ed. Porto Alegre: Penso, 2013.

SANTOS, Jaqueline Fabeni dos; LIMA, Ângela Maria de Sousa. A Sociologia/Ciências Sociais no Ensino Fundamental: experiências do Colégio Pedro II e da Rede Municipal de São Leopoldo. *In: SILVA, Ileizi Luciana Fiorelli; GONÇALVES, Danyelle Nilin (org.). A Sociologia na Educação Básica*. v. 1. 1. ed. São Paulo: AnnaBlume, 2017. 402p.

SANTOS, Leandro Santana; PORTO, Cristiane de Magalhães; OLIVEIRA, Kaio Eduardo de Jesus. Whatsapp e Ciência: a conectividade científica por meio da divulgação. **Revista Ciência e Desenvolvimento**, Vitória da Conquista, Faculdade Independente do Nordeste, v. 11, n. 02, 2018.

SANTOS, Lysley Ferreira dos; TEZANI, Thaís Cristina Rodrigues. Aprendizagem colaborativa no ensino de História: a sala de aula invertida como metodologia ativa. **Revista Novas Tecnologias na Educação**, v. 16, n. 2, p. 1-10, 2018. Disponível em: <https://www.seer.ufrgs.br/renote/article/viewFile/89302/51540>. Acesso em: 16 dez. 2019.

SANTOS, Mario Bispo dos; SOBRAL, Fernanda. O PIBID e as Ciências Sociais: impacto e importância para fortalecimento das licenciaturas. *In*: SILVA, Ileizi Luciana Fiorelli; GONÇALVES, Danyelle Nilin (org.). **A Sociologia na Educação Básica**. v. 1. 1. ed. São Paulo: AnnaBlume, 2017. 402 p.

SILVA, Aline Barbosa da. A Sociologia no Ensino Médio: o que pensam os estudantes de Duque de Caxias? *In*: HANDFAS, Anita; MAÇAIRA, Julia Polessa; FRAGA, Alexandre Barbosa (org.). **Conhecimento escolar e ensino de sociologia**: instituições, práticas e percepções. Rio de Janeiro: 7Letras 2015.

SILVA, José Augusto Medeiros. A missão social da Universidade. **Revista de Extensão da Universidade de Cruz Alta**. Cruz Alta, ano 7, n. 01, 2015.

SILVA, I. F. A Sociologia no Ensino Médio: os desafios institucionais e epistemológicos para a consolidação da disciplina. **Revista Cronos**, Natal-RN, v. 8, n. 2, p. 403-427, jul./dez, 2007.

SILVA, Ileizi Luciana Fiorelli; GONÇALVES, Danyelle Nilin (Org.). **A Sociologia na Educação Básica**. v. 1. 1. ed. São Paulo: AnnaBlume, 2017. 402 p.

SILVA, Ileizi L. F. ; LIMA, Angela M. S. A formação continuada de professores de Sociologia da Educação Básica e os desafios para a pós-graduação *stricto sensu*. **Teoria e Cultura** , v. 1, p. 35-49, 2017.

SILVA SOBRINHO, H. F. “Eu odeio/adoro Sociologia”: sentidos que principiam uma prática de ensino. *In*: OLIVEIRA, Dijaci David de; RABELO, Danilo; FREITAS, Revalino Antonio de (org.). **Sociologia no Ensino Médio**: experiências e desafios. Goiânia: UFG/FUNAPE, 2010. p. 85-109.

SOARES, Jefferson da Costa. Delgado de Carvalho e o ensino de Sociologia no Colégio Pedro II. *In*: HANDFAS, A.; OLIVEIRA, L. F de.; RIBEIRO, A. M. M. *et al* (orgs.). **A Sociologia vai à escola**: história, ensino e docência. Rio de Janeiro: Quartet; Faperj, 2009.

SODRÉ JÚNIOR, José Maria da Luz. **A influência do ENEM no Ensino Médio**: uma reflexão referente às práticas de ensino e desafios dos professores em Pinheiro – MA. São Luís: Universidade Federal do Maranhão, 2018.

SOUSA, Janice Tirreli Ponte de. Na Trilha de uma Sociologia da Educação de Jovens. *In*: SOUSA, Fernando Ponte(org.). **Sociologia conhecimento e ensino**. Florianópolis: Editora em Debate, 2012.

SOUSA, L. M. de; SOUSA, S. M. G. Jovens universitários de baixa-renda e a busca pela inclusão social via universidade. **Pesquisas e Práticas Psicossociais**, Universidade Federal de São João Del-Rei, v.1, n.2, p.1-13, dez. 2006.

SOUZA, Jordânia de Araújo; MARINHO, Noélia Nunes; GAUDÊNCIO, Júlio Cezar. Ensino e docência: desafios para a formação e atuação de professores de Sociologia/Ciências Sociais. **Política & Sociedade**, Florianópolis, v. 14, n. 31, set./dez. 2015. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/politica/article/view/2175-7984.2015v14n31p63/31521>>. Acesso em: 12 out. 2017.

SPARTA, Mônica e B.; GOMES, William. Importância atribuída ao ingresso na Educação Superior por alunos do Ensino Médio. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, n. 6, v. 2, p. 45-53, 2005. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=2030/203016893005>. Acesso em: 19 jan. 2020.

TAKAGI, Cassiana Tiemi Tedesco. O Ensino de Sociologia na Rede Estadual de São Paulo. *In*: HANDFAS, A.; OLIVEIRA, L. F de.; RIBEIRO, A. M. M. *et al* (org.). **A Sociologia vai à escola: história, ensino e docência**. Rio de Janeiro: Quartet; Faperj, 2009.

TARTUCE, G. B. P.; NUNES, M. M. R.; ALMEIDA, P. C. A. Alunos do Ensino Médio e atratividade da carreira docente no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 40, n. 140, p. 445-477, maio/ago. 2010.

TEIXEIRA, Ana Maria Freitas. Introdução. *In*: SAMPAIO, Sônia Maria Rocha (org). **Entre a escola pública e a universidade: longa travessia para jovens de origem popular**. Observatório da vida estudantil: primeiros estudos [online]. Salvador: EDUFBA, 2011. Disponível em: <http://books.scielo.org/>. Acesso em: 02 mar. 2020.

TEIXEIRA, M. A. P.; DIAS, A. C. G.; WOTTRICH, S. H. ; OLIVEIRA, A. M. Adaptação à universidade em jovens calouros. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 12, p. 185-202, 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pee/v12n1/v12n1a13.pdf>. Acesso em: 09 fev. 2020.

UNESCO. **Protótipos curriculares de Ensino Médio e Ensino Médio Integrado: resumo executivo**. n. 1, Brasília, Debates ED, maio 2011.

VARES, Sidnei Ferreira de. Os fatos e as coisas: Émile Durkheim e a controversa noção de fato social. **Ponto-e-Vírgula: Revista de Ciências Sociais**, [s./l.], n. 20, dez. 2016. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/pontoevirgula/article/view/31168/21605>. Acesso em: 30 mar. 2020.

VARGAS, Francisco E. B. **O ensino da Sociologia: dilemas de uma disciplina em busca de reconhecimento**. Artigo PIBID do Curso de Licenciatura em Ciências Sociais do IFISP / UFPel, 2010. Disponível em: <http://wp.ufpel.edu.br/franciscovargas/files/2011/10/ARTIGO-O-Ensino-daSociologia.pdf>. Acesso: 01 de jun. 2019.

VERAS, Renata Meira; LEMOS, Denise Vieira da Silva; MACEDO, Brian Teles Fonseca. A trajetória da criação dos Bacharelados Interdisciplinares na Universidade Federal da Bahia. **Avaliação** [online], Campinas, v. 20, n.3, p. 621-641, 2015. Disponível em:

<http://www.scielo.br/pdf/aval/v20n3/1414-4077-aval-20-03-00621.pdf>. Acesso em: 29 jan. 2020.

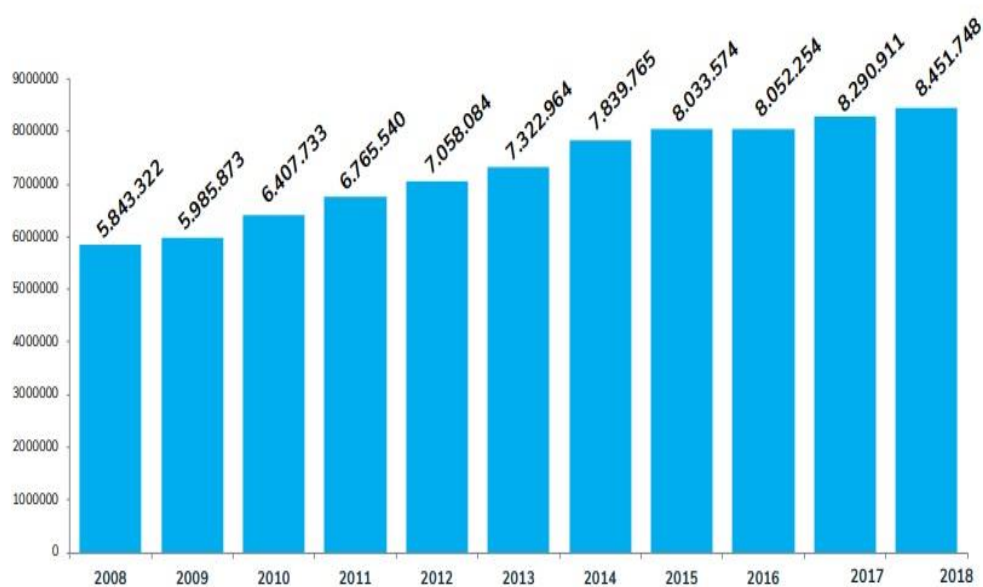
YIN, Robert K. **Pesquisa qualitativa do início ao fim**. trad. Daniel Bueno. Porto Alegre: Penso, 2016.

YUNG, Tauvana; CASTRO, Bruno Moreira Borges; CAMPOS, Vinícius Corbucci. Reflexões sobre representação social da sociologia a partir da visão dos estudantes do Ensino Médio do DF. *In*: HANDFAS, Anita; MAÇAIRA, Julia Polessa; FRAGA, Alexandre Barbosa (org.). **Conhecimento escolar e ensino de sociologia**: instituições, práticas e percepções. Rio de Janeiro: 7Letras, 2015.

ZARIAS, Alexandre; FUSCO, Wilson; GOMES, Darcilene. Perfil sócio-ocupacional de docentes com formação em Ciências Sociais no Brasil (2010). *In*: BOMENY, Helena (org.). **Ensino de Sociologia na graduação**: perspectivas e desafios. São Paulo: Annablume, 2017.

ZLUHAN, M. R.; RAITZ, T. R. Um estudo com jovens: transição do Ensino Médio ao Ensino Superior. *In*: X ANPED SUL, 2014, Florianópolis. **Anais da X ANPED SUL**. Florianópolis: UDESC, 2014.

ANEXO A – NÚMERO DE MATRÍCULAS REALIZADAS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR (GRADUAÇÃO E SEQUENCIAL)



Fonte: Censo da Educação Superior 2018 Notas Estatísticas - Inep/MEC 2019.

**ANEXO B – QUADRO GERAL DE ALUNOS(AS) COM REGISTRO DE
MATRÍCULA ATIVA NA UNILAB**

QUADRO GERAL DE ALUNOS ATIVOS DA UNILAB

NÍVEIS	TOTAL
Graduação Presencial	5.202
Graduação a Distância	255
Pós-Graduação Lato Sensu a Distância	425
Pós-Graduação Stricto Sensu Presencial	206
TOTAL	6.088

* Legenda das nacionalidades - Graduação presencial

ANG - Angola

BR - Brasil

CV - Cabo Verde

GB - Guiné-Bissau

MOZ - Moçambique

STP - São Tomé

TL - Timor Leste

Obs. Uma aluna de nacionalidade italiana foi acrescentada no quantitativo de estudantes brasileiros do curso de graduação de Humanidades/BA para termos de contabilização

* DADOS REFERENTES A 16 DE MAIO 2020

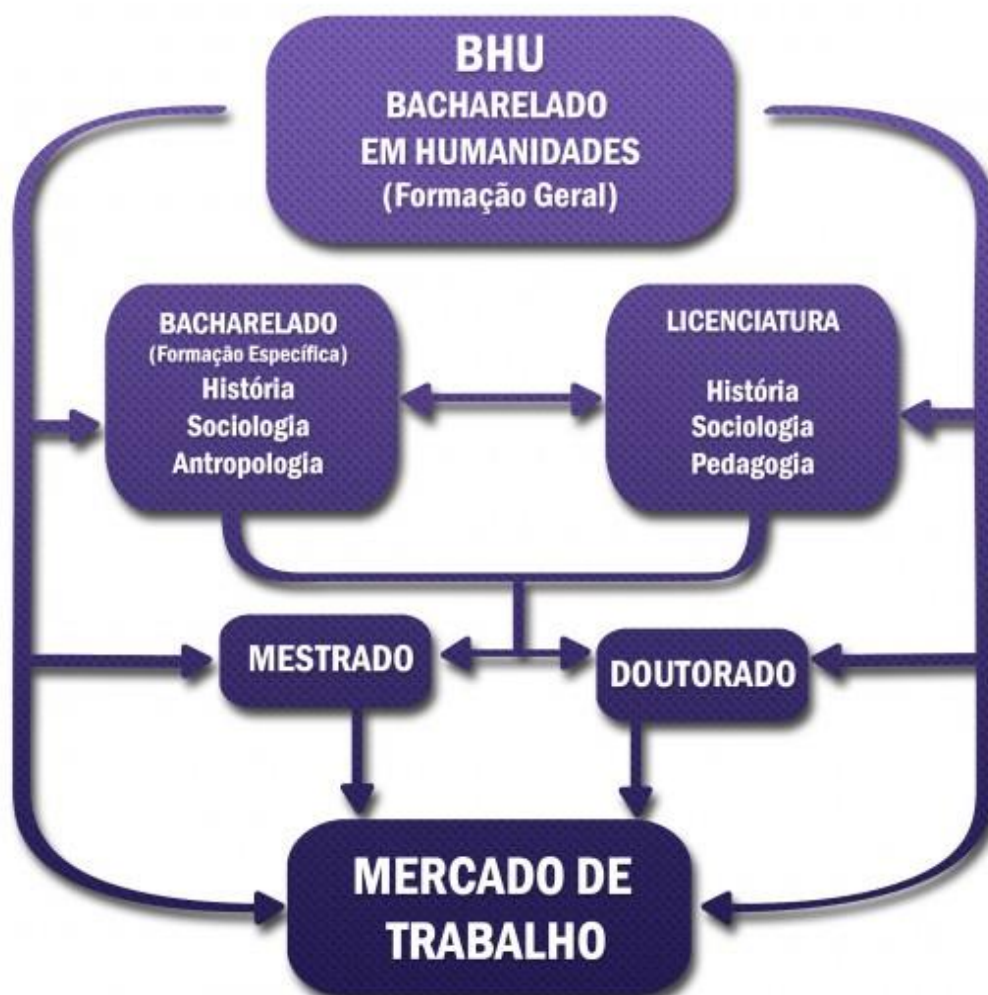
Diretoria de Registro e Controle Acadêmico - DRCA/UNILAB

Campus da Liberdade, 3 - Centro, Redenção - CE. E-mail: drca@unilab.edu.br

Fonte: Diretoria de Registro e Controle Acadêmico (DRCA). Material de domínio público disponível em:

<http://www.unilab.edu.br/drca/>

**ANEXO C – FLUXOGRAMA DO CURSO BACHARELADO INTERDISCIPLINAR
EM HUMANIDADES - UNILAB**



Fonte: Imagem disponível em: <http://www.prograd.unilab.edu.br/cursos/bacharelado-interdisciplinar-em-humanidades/>

ANEXO D – MATRIZ CURRICULAR DO CURSO DE LICENCIATURA EM SOCIOLOGIA – UNILAB

1

8.8. Distribuição das Componentes por Semestre¹

1º semestre						2º semestre						3º semestre					
CH	T	PC	E	P		CH	T	PC	E	P		CH	T	PC	E	P	
Filosofia da Ancestralidade e Educação	60	60	-	-	-	Políticas Educacionais, curriculares e descolonização dos currículos	60	60	-	-	-	Sociologia da Educação II	75	60	15	-	-
Psicologia da educação, do desenvolvimento e da aprendizagem I	60	60	-	-	-	Sociologia da Educação I	60	60	-	-	-	Sociologia Africana I	90	60	30	-	-
Teoria Sociológica I	60	60	-	-	-	Teoria Sociológica II	60	60	-	-	-	Teoria Sociológica III	60	60	-	-	-
Sociologia Política	60	60	-	-	-	Metodologia da Pesquisa em Sociologia I	90	60	30	-	-	Metodologia da Pesquisa em Sociologia II	90	45	45	-	-
Sociologia da cultura e das práticas culturais	90	60	30	-	-	Estudos Africanos	75	60	15	-	-	Geopolítica do Poder	90	60	30	-	-
	330	300	30	-	-		345	300	45	-	-		405	285	120	-	-
4º semestre						5º semestre						6º semestre					
CH	T	PC	E	P		CH	T	PC	E	P		CH	T	PC	E	P	
Didática nos Países da Integração	60	60	-	-	-	Movimentos sociais e Educação	90	60	30	-	-	Libras	60	60	-	-	-
Prática do ensino de sociologia	90	60	30	-	-	Sociologia do desenvolvimento	60	60	-	-	-	Eletiva	60	60	-	-	-
Sociologia Africana II	90	60	30	-	-	Sociologia das relações étnico-raciais	90	45	45	-	-	Eletiva	60	60	-	-	-
Pensamento Social Brasileiro	90	60	30	-	-	Optativa	60	60	-	-	-	Optativa	60	60	-	-	-
Estágio Supervisionado I	100	10	-	-	90	Estágio Supervisionado II	150	10	-	-	140	Estágio Supervisionado III	150	20	-	-	130
Componentes Curriculares fora da sala de aula																	
TCC I	40	20	20	-	-	TCC II	20	-	20	-	-	-	-	-	-	-	-
-	470	270	110	-	90	-	470	235	95	-	140	-	390	260	-	-	130

¹ CH- Carga Horária, T- Teórica, PC- Prática como Componente Curricular, P- Prática. **Carga Horária Total: 2410** (componentes curriculares da licenciatura) + **200** de Atividades Complementares + **240** (Núcleo Obrigatório Comum UNILAB) + **360** (Núcleo Obrigatório de Conhecimento em Humanidades) = **3210**. Carga horária total + Extensão (10%) (360 h/a) = 3570.

Fonte: Imagem disponível em: <http://www.unilab.edu.br/sociologia-licenciatura/>

ANEXO E – I RODA DE CONVERSA DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM SOCIOLOGIA



Roda de Conversa

Narrativas e Experiências:

Estágio Supervisionado em Sociologia

Data: 25 de setembro

Local: Pátio do Palmares II

Diálogos I

Estágio Supervisionado em Sociologia: ensino, pesquisa e extensão

Apresentadores: Professores do Estágio Supervisionado em Sociologia; Integrantes do Grupo de Pesquisa sobre Ensino de Sociologia da CPLP; Integrantes do Pulsar Sociologia.

Horário: das 15h às 18 horas

Diálogos II

Socializações: experiências e narrativas do ensino de sociologia

Apresentadores: Professores de sociologia da Escola Pública de Redenção; Acadêmicos do curso de Licenciatura em Sociologia - Unilab

Horário: das 19h às 22 horas

Público alvo: discentes do Curso de Licenciatura em Sociologia e interessados

Inscrições no local

Organização: Curso de Licenciatura em Sociologia.

Fonte: Imagem disponível em: <http://sociologia.ihl.unilab.edu.br/index.php/estagio-supervisionado-2/>

ANEXO F – II RODA DE CONVERSA DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM SOCIOLOGIA



II Roda de Conversa

estágio

Narrativas e Experiências: Estágio Supervisionado em Sociologia

Data: 19 de fevereiro de 2018
Local: Palmares III - Sala 307

Diálogos I
 Possibilidades e concepções do Estágio Supervisionado de Licenciatura em Sociologia: construindo espaços de atuação
Apresentadores: Professores do Estágio Supervisionado de Licenciatura em Sociologia. Coordenação do Curso de Licenciatura em Sociologia
Horário: das 15h às 18 horas

Diálogos II
 Experiências e sentidos da Sociologia no Ensino Médio
Apresentadores: Professores de sociologia da Escola Pública de Redenção; Acadêmicos do curso de Licenciatura em Sociologia - UNILAB
Horário: das 19h às 22 horas

Público alvo: discentes do Curso de Licenciatura em Sociologia e interessados
Inscrições no local. Será emitido atestado de participação.
Organização: Curso de Licenciatura em Sociologia.

Fonte: Imagem disponível em: <http://sociologia.ihl.unilab.edu.br/index.php/estagio-supervisionado-2/>

ANEXO G – III RODA DE CONVERSA DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM SOCIOLOGIA



III RODA DE CONVERSA DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO DIA DE FORMAÇÃO DO PIBID E PRP* DE SOCIOLOGIA NARRATIVAS E EXPERIÊNCIAS

**CAMPUS DOS PALMARES
12 DE SETEMBRO DE 2018**

ABERTURA: Prof. Eduardo Gomes Machado e Prof^a. Joana Röwer

DIÁLOGOS 1

**ARTICULAÇÃO E INTEGRAÇÃO ENTRE ESCOLA E UNIVERSIDADE:
NARRATIVAS E EXPERIÊNCIAS NOS CAMPOS DE ESTÁGIO**
Rodas de Conversa entre Professores, Estagiários, Pibidianos e Residentes

LOCAL: PÁTIO DOS PALMARES III ÀS 14 HORAS.

DIÁLOGOS 2

**ENSINO MÉDIO E JUVENTUDES: RELACIONANDO TEORIA E PRÁTICA NO
ENSINO DE SOCIOLOGIA**

Mesa: Prof^a. M^a Alda de S. Alvez, Prof^a. M^a Olga A. Lima e Prof. F^{co}. Érick de Oliveira

LOCAL: PÁTIO DOS PALMARES III ÀS 19 HORAS.

**PÚBLICO ALVO: ESTUDANTES DO CURSO DE SOCIOLOGIA, PROFESSORES
DE SOCIOLOGIA DAS ESCOLAS E DEMAIS INTERESSADOS.**

OBS: INSCRIÇÕES NO LOCAL. HAVERÁ CERTIFICAÇÃO.

*Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência e Programa de Residência Pedagógica

ORGANIZAÇÃO:
CURSO DE SOCIOLOGIA
ÁREA DE ESTÁGIO
SUPERVISIONADO EM SOCIOLOGIA
PIBID E PRP - SOCIOLOGIA
CENTRO ACADÊMICO SOCIOLOGIA
DA UNILAB/CASU
PULSAR SOCIOLOGIA

